

Sveučilište J.J. Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet Osijek

Studij pedagogije i hrvatskog jezika i književnosti

Nina Erdeš

**Doprinos pokreta i plesa socijalnim i motoričkim vještinama djece s
teškoćama u razvoju**

Diplomski rad

Mentorica: izv.prof.dr.sc.Vesna Buljubašić-Kuzmanović

Osijek, 2017.

Sveučilište J.J. Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet Osijek

Odsjek za pedagogiju

Studij pedagogije i hrvatskog jezika i književnosti

Nina Erdeš

**Doprinos pokreta i plesa socijalnim i motoričkim vještinama djece s
teškoćama u razvoju**

Diplomski rad

Pedagogija, posebna pedagogija

Mentorica: izv.prof.dr.sc.Vesna Buljubašić-Kuzmanović

Osijek, 2017.

Sažetak

Djeca s teškoćama u razvoju su djeca koja odstupaju od prosječnog razvoja i koja pripadaju skupini djece s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama. Zbog različitih nedostataka ili poremećaja tjelesnih i/ili psihičkih procesa, takvoj je djeci nužno osigurati posebne i prilagođene programe, bilo da je riječ o odgojno-obrazovnim programima u školskoj sredini ili u nekim drugim ustanovama gdje dijete aktivno provodi slobodno vrijeme. Kako bi se djeca s teškoćama što bolje integrirala u društvenu zajednicu i postala ravnopravnim i aktivnim članovima te zajednice, potrebno je poticati njihov socijalni i motorički razvoj. Stjecanje i usavršavanje socijalnih i motoričkih vještina može se ostvariti kroz vješto osmišljene i organizirane kreativne aktivnosti slobodnog vremena. Pri tome se sve više govori o upotrebi pokreta i plesa u radu s djecom s teškoćama. Upotrebom umjetnosti, kao što je ples, doprinosi se boljem i skladnijem psihomotoričkom razvoju osobe te se utječe na poboljšanje kvalitete života. Rad prikazuje primjenu Individualizirano odgojno-obrazovnog programa (IOOP) u plesnoj radionici u radu s djevojčicom s teškoćama u razvoju te njegovu provedbu s istom djevojčicom u skupini djece predškolske dobi. Plesne radionice su se odvijale jedanput tjedno tijekom četiri mjeseca (veljača, ožujak, travanj i svibanj). Pri tome je provedeno ukupno 17 plesnih radionica. IOOP je sadržavao različite pokretne i plesne igre prilagođene mogućnostima i interesima djevojčice. Rezultati kvantitativne i kvalitativne analize pokazali su da djevojčica uglavnom izvodi većinu predviđenih aktivnost, a uz višemjesečno sudjelovanje razvija socijalne i motoričke vještine. Isto tako, vidljivo je da je individualni i skupni rad u plesnoj radionici s djevojčicom s teškoćama u razvoju doprinio povećanju njezine prihvaćenosti i uključenosti od strane druge djece, ali i većoj suradnji i prijateljstvu djevojčice s drugom djecom.

Ključne riječi: djeca s teškoćama u razvoju, socijalne vještine, motoričke vještine, pokret, ples

Abstract

Children with developmental difficulties are children who deviate from the average development and belong to a group of children with special educational needs. Due to various defects or disabilities of physical and / or psychological processes, special and customized programs need to be provided for such children, not only educational programs in the school environment, but also in some other institutions where the child is actively spending leisure time. In order for children with disabilities to be better integrated into the social community and become equal and active members of such community, their social and motor development needs to be encouraged. Acquiring and upgrading social and motor skills can be achieved through creative leisure activities that are to be skilfully designed and organized. Also, there is more and more talk about the use of movement and dance in working with children with disabilities. Using art such as dance contributes to a better and more concordant psychomotor development of an individual and it also affects the quality of life. The paper presents the application of the Individualized Educational Program (IEP) in a dance workshop working with a girl with disabilities and its implementation with the same girl in a group of pre-school children. Dance workshops took place once a week for four months (February, March, April and May). A total of 17 dance workshops were conducted. IEP included various moving and dance games tailored to the abilities and interests of the said girl. The results of quantitative and qualitative analysis show that the girl mainly performed most of the planned activities, and after the participation in duration of several months she improved her motor skills. It is also apparent that individual and collective work in a dance workshop with a girl with disabilities contributed to increasing her acceptance and involvement by her peers, but also to the greater co-operation and friendship with other children.

Key words: children with developmental difficulties, social skills, motor skills, movement and dance

Sadržaj

1. UVOD	1
2. DJECA S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU	3
2.1. Djeca s intelektualnim teškoćama.....	5
2.2. Klasifikacija intelektualnih teškoća	7
2.3. Dijagnostički kriteriji intelektualnih teškoća prema DSM-IV	9
2.4. Uzroci intelektualnih teškoća.....	10
2.5. Cerebralna paraliza	11
2.6. Iz zdravstvene anamneze djevojčice L.S.	13
3. SOCIJALNI I MOTORIČKI RAZVOJ DJECE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU	14
3.1. Socijalne vještine djece s teškoćama u razvoju	16
3.2. Motoričke vještine djece s teškoćama u razvoju.....	18
4. POKRET I PLES	20
4.1. Fizički pokret.....	20
4.2. Labanova analiza pokreta	22
4.3. Ples	23
4.4. Terapija pokretom i plesom	24
4.5. Kreativni ples.....	25
4.6. Uključivanje djevojčice s teškoćama u razvoju u plesnu skupinu	27
4.7. Upoznavanje s teškoćama djevojčice L.S.	29
4.8. Individualizirani odgojno-obrazovni program (IOOP)u plesnoj radionici.....	30
5. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA	31
5.1. Problem i cilj istraživanja	31
5.2. Hipoteza.....	32
5.3. Uzorak	32
5.4. Instrumenti i varijable.....	32
5.5. Studija slučaja.....	34
5.6. Postupci	35
5.6.1. Suglasnost roditelja za sudjelovanje djeteta u istraživanju	35
5.6.2. Razgovor s defektologinjom.....	36
5.6.3. Načini provođenja istraživanja	37
5.6.4. Provedene aktivnosti previdene IOOP-om	37
6. REZULTATI I RASPRAVA	44
6.1. Crtež djevojčice L.S. kao oblik evaluacije.....	51
7. ZAKLJUČAK	53
8. POPIS LITERATURE	55
9. PRILOZI	59

1. UVOD

U ovom diplomskom radu kroz teorijski i praktični, istraživački dio rada, istraživat će se doprinos pokreta i plesa socijalnim i motoričkim vještinama djece s teškoćama u razvoju. Pri tome će uzorak predstavljati djevojčica L.S. u dobi od osam i pol godina s intelektualnim teškoćama i teškoćama u motoričkom razvoju. L.S. je djevojčica koja zbog svojih teškoća ne može uspostaviti verbalnu komunikaciju pa se promatranje temelji na analizi neverbalne komunikacije, sa mnom kao voditeljicom plesnih radionica, ali i sa skupinom djece u koju je djevojčica bila uključena.

Istraživanje se provodilo u 2017. godini, a trajalo je puna četiri mjeseca (veljača, ožujak, travanj i svibanj). Pri tome je djevojčica L.S. bila prethodno uključena u plesnu radionicu i istu skupinu djece, u trajanju od tri mjeseca (listopad, studeni, prosinac) u 2016. godini. Majka je uključila djevojčicu zbog osobitog interesa djeteta za glazbom uz koju je djevojčica često znala izvoditi lagane i jednostavne pokrete rukama. Tijekom istraživanja provedeno je ukupno sedamnaest plesnih radionica koje su se odvijale jedanput tjedno, a podrazumijevale su najprije individualni rad s L.S. u trajanju od 45 min, a nakon toga i rad u skupini s ostalom djecom, također u trajanju od 45 minuta. Spomenute radionice su se održavale u Društvu naša djeca Našice koje je dragovoljna, edukativna, humanitarna, nevladina i nestranačka udruga civilnog društva, a u kojoj građani, roditelji i prijatelji djece, za opću korist promiču i vode akcije i aktivnosti namijenjene dobrobiti djece. Kroz volonterski rad u vođenju dviju plesnih skupina, omogućilo se djeci predškolske i školske dobi da na konstruktivan način provode svoje slobodno vrijeme, a za L.S. je to bila prilika za integraciju u socijalnu zajednicu, ali i za usavršavanje starih te stjecanje novih vještina. Danas se sve više govori o primjeni pokreta i plesa u terapijske svrhe. Pokret i ples su kao takvi postali sredstvo kojim se može doprinijeti boljem i skladnijem psihomotoričkom razvoju osobe. Upotrebom kreativne terapije, odnosno upotrebom umjetnosti kao što je ples, unapređuje se psihičko i fizičko zdravlje pojedinca te se utječe na poboljšanje kvalitete života u specifičnim okolnostima. Međutim, rad s djevojčicom L.S. imao je pretežno pedagoški karakter, koristeći se pri tome Individualizirano odgojno-obrazovnim programom (IOOP) u plesnoj radionici kao polazištem za provođenje previđenih aktivnosti, usmjerenih razvoju cjelovite stvaralačke osobe.

U teorijskom dijelu rada osvrnut će se na djecu s teškoćama u razvoju te će se navesti različita teorijska određenja tog pojma, zatim na intelektualne teškoće i njihovu klasifikaciju, cerebralnu paralizu kao jedan od motoričkih poremećaja, a nakon toga će se usmjeriti na proučavanje socijalnog i motoričkog razvoja kod djece s teškoćama u razvoju. Objasnit će se važnost pokreta i plesa, ples kao kreativan način izražavanja, ali i njegova terapijska svojstva. Pri tome će se ukazati na važnost učenja Rudolfa Labana, plesnog pedagoga koji je u svojoj analizi pokreta definirao temeljne principe koji određuju svaki pokret, bilo umjetnički ili funkcionalni. Naposljetku teorijskog dijela rada, objasnit će se značenje Individualizirano odgojno-obrazovnog programa (IOOP) u plesnoj radionici. U metodologiji istraživanja navest će se sve njezine važne odrednice, kao što su cilj i problem istraživanja, uzorak, hipoteza, instrumenti i varijable te će se provesti kvantitativna i kvalitativna analiza provedenih sadržaja uz vizualni prikaz pomoću tablica i grafikona. Naposljetku rada će se zaključiti i navesti važnost rada za provođenje sličnih istraživanja u budućnosti.

2. DJECA S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

Djeca s teškoćama u razvoju su djeca koja odstupaju od prosječnog razvoja i koja pripadaju skupini djece s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama. To su djeca s trajnim posebnim potrebama. Svako dijete se tijekom svoga razvoja susreće s manjim ili većim teškoćama čiji uzrok može biti povremen ili privremen. Međutim, kod neke djece teškoće mogu biti trajne i nepromjenjive. Zbog različitih nedostataka ili poremećaja tjelesnih i/ili psihičkih procesa, takvoj je djeci nužno osigurati posebne i prilagođene programe, bilo da je riječ o odgojno-obrazovnim programima u školskoj sredini ili u nekim drugim ustanovama gdje, na primjer, dijete aktivno provodi slobodno vrijeme u svrhu razvijanja novih i poboljšanja već usvojenih vještina.

U različitoj literaturi navode se različita teorijska određenja pojma *djeca s teškoćama u razvoju*. U nastavku rada navest će se neke od definicija. „Djeca s teškoćama u razvoju su djeca s trajnijim posebnim potrebama, a odnose se na urođena i stečena stanja organizma, koja prema svojoj prirodi zahtijevaju poseban stručni pristup kako bi se omogućilo izražavanje i razvoj sačuvanih sposobnosti djeteta i time što kvalitetniji daljnji odgoj i život“ (Mikas, Roudi, 2012:207). „Pojam *teškoće u razvoju* označava razna prirođena i stečena oštećenja različite vrste i stupnja kao što su oštećenja sluha, vida, govorne komunikacije, invaliditet, mentalnu retardaciju¹, različita oštećenja mozga koja se manifestiraju u otežanoj sposobnosti kretanja, oštećenju mišića i živaca (cerebralna paraliza) ili pak u komunikaciji i nesposobnosti svladavanja društvenih vještina (autizam)“ (Mikas, Roudi, 2012:208). Isti autori navode da djeca s teškoćama u razvoju ulaze u krug djece s posebnim potrebama i da zahtijevaju specifičan tretman i potpuni angažman odgojitelja. „Termin *posebna potreba* se veže uz potrebe koje djeca s teškoćama u razvoju imaju u kvaliteti funkcioniranja u svakodnevnim situacijama. To se prvenstveno odnosi na zadovoljavanje osnovnih životnih potreba, ali i na odgoj, obrazovanje, zdravstvenu skrb, te na uključivanje osobe u širu društvenu zajednicu (proces socijalizacije)“ (Mikas, Roudi, 2021:208). Bouillet (2010) navodi kako su djeca s teškoćama u razvoju djeca koja manifestiraju teškoće u razvoju, a koja vjerojatno neće moći dosegnuti ili održati zadovoljavajuću razinu zdravlja ili razvoja, tj. čije će zdravlje ili razvoj vjerojatno biti ozbiljno oštećeni ili pogoršani bez dodatne potpore ili posebnih usluga u području zdravstvene njege i zaštite, rehabilitacije, odgoja i

¹ U ovome radu umjesto termina *mentalna retardacija*, koristit će se termin *intelektualne teškoće* jer se smatra kako ne stigmatizira, nema negativan prizvuk, već ima neutralno značenje koje adekvatno opisuje postojeću teškoću. Pri tome su *intelektualne teškoće* termin koji je zastupljeniji u suvremenoj pedagogiji, ali i dalje nije dovoljno zastupljen u postojećoj literaturi. Termin *mentalna retardacija* može se pojaviti samo u pojedinim dijelovima pri citiranju literature.

obrazovanja te socijalne zaštite. Prema Državnom pedagoškom standardu predškolskog odgoja i naobrazbe (2008), djecom s teškoćama, u smislu toga Standarda, smatraju se: djeca s oštećenjem vida, sluha, djeca s poremećajima govorno-glasovne komunikacije, djeca s promjenama u osobnosti uvjetovanim organskim čimbenicima ili psihozom, djeca s poremećajima u ponašanju, s motoričkim oštećenjima, djeca sniženih intelektualnih sposobnosti, djeca s autizmom, djeca s višestrukim teškoćama i djeca sa zdravstvenim teškoćama i neurološkim oštećenjima (dijabetes, astma, bolesti srca, alergije, epilepsija i slično). Nadalje, lakšim teškoćama djece smatraju se: slabovidnost, naglušnost, otežana glasovno-govorna komunikacija, promjene u osobnosti djeteta uvjetovane organskim čimbenicima ili psihozom i poremećaji u ponašanju i neurotske smetnje (agresivnost, hipermotoričnost, poremećaji hranjenja, enureza, enkompreza, respiratorne afektivne krize), motorička oštećenja (djelomična pokretljivost bez pomoći druge osobe) i djeca sa smanjenim intelektualnim sposobnostima. Pod težim teškoćama djece podrazumijeva se sljepoća, gluhoća, potpuni izostanak govorne komunikacije, motorička oštećenja (mogućnost kretanja uz obveznu pomoć druge osobe ili elektromotornog pomagala), djeca značajno sniženih intelektualnih sposobnosti, autizam i višestruke teškoće (bilo koja kombinacija navedenih težih teškoća, međusobne kombinacije lakših teškoća ili bilo koja lakša teškoća u kombinaciji s lakim intelektualnim teškoćama). Nadalje, prema Pravilniku o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (2014), učenik s teškoćama u razvoju je učenik čije sposobnosti u međudjelovanju s čimbenicima iz okoline ograničavaju njegovo puno, učinkovito i ravnopravno sudjelovanje u odgojno-obrazovnom procesu s ostalim učenicima, a proizlaze iz: tjelesnih, mentalnih, intelektualnih, osjetilnih oštećenja i poremećaja funkcija, kombinacije više vrsta gore navedenih oštećenja i poremećaja. Bulić, Oreb i Nikolić (2012) prema Ljubešić (2004) navode kako djeca s teškoćama u razvoju, osim motoričkog poremećaja, imaju višestruko oštećenje koje zahtijeva specijalno usmjereno vođenje u re/habilitaciji. Prema Bulić i sur. (2012) poremećaji središnjeg živčanog sustava često su povezani s procesima koji obuhvaćaju cijeli mozak (asfiksija, genetski ili metabolički poremećaji) pa se zbog toga pojavljuju višestruki problemi kod pojedinog djeteta. Nadalje, isti autori navode kako oštećenje mozga ima za posljedicu, uz motorički deficit, intelektualnu insuficijenciju, poremećaje percepcije, vida, sluha, glasovne komunikacije, poremećaje u afektivnom životu i ponašanju. U nastavku objašnjavaju kako osim oštećenja motorike postoje i teškoće na planu senzoričke integracije te kako o uspješnoj senzornoj integraciji ovisi složena sposobnost motoričkog planiranja.

Bulić i sur. (2012) prema Hadders-Algra (2001) objašnjavaju kako dolazi do porasta spoznaja o moždanoj plastičnosti i razvoju mozga, a to onda dovodi do zaključka kako rano

započinjanje rehabilitacije kod djece s oštećenjem središnjeg živčanog sustava može umanjiti ili čak spriječiti nastanak posljedica oštećenja. Bulić i sur. (2012) prema Bošnjak-Nađ i sur. (2005) pojašnjavaju kako pri ranom započinjanju habilitacije djece s neurorizičnim faktorima 85-90 % njih imat će uredan razvoj, a 10-15% imat će posljedice ranog cerebralnog oštećenja; cerebralnu paralizu, intelektualne teškoće, epilepsiju, oštećenje vida i sluha. Nadalje, autori (2012.) navode kako je važno dijagnosticiranje neurorazvojnih odstupanja, multidisciplinarno longitudinalno praćenje i rana multidisciplinarna habilitacija. Intenzivnom primjenom stimulacija oštećenih područja psihomotorike mogu se postići značajni rezultati.

2.1. Djeca s intelektualnim teškoćama

Prema Hrvatskom savezu udruga osoba s intelektualnim teškoćama, intelektualne teškoće su složena pojava stanja djeteta, odnosno osobe, što je teško jedinstveno odrediti jer sadrži medicinske, psihološke, pedagoške i socijalne odrednice. Pri tome navode kako nema jedne zadovoljavajuće definicije koja bi izrazila složenost tog termina.

Nadalje, navode kako prema suvremenim spoznajama i pristupu Svjetske zdravstvene organizacije, a na temelju podataka dostupnih iz AAMR-a (Američki savez za mentalnu retardaciju, danas Američki savez za djecu s intelektualnim i razvojnim teškoćama), sada se intelektualne teškoće određuju kao: "...Značajno ograničenje u ukupnom životu pojedinca, karakterizirano bitnim ispodprosječnim intelektualnim funkcioniranjem koje je istodobno popraćeno smanjenom razinom u dvije ili više adaptivnih vještina. Područja adaptivnih vještina su: komunikacija, briga o sebi, stanovanje, socijalne vještine, samousmjerenje, zdravlje i sigurnost, funkcionalna akademska znanja, slobodno vrijeme i rad. Intelektualne teškoće kao stanje utvrđuje se prije 18. godine života..." (<http://www.savezosit.hr/inelektualne-teskoce/>). U nastavku navode kako se ta određenja mogu smatrati dinamičkim i razvojnim rješenjima objašnjavajući kako uspjeh pojedine osobe prema starosnoj dobi ovisi o stupnju intelektualne teškoće. „Moderna psihološka procjena i testiranje korijene pronalaze početkom 20. stoljeća, kada Alfred Binet konstruira test kojim bi mogao identificirati djecu koja trebaju pomoć pri svladavanju školskog programa, djecu s intelektualnim teškoćama—zbog usklađivanja s modernim dijagnostičkim nazivljem i smanjenjem dodatnog stigmatiziranja, termin mentalna retardacija koji često donosi negativnu, pogrdnu konotaciju, zamijenjen je terminom intelektualne teškoće“ (Tarabić, Tomac, 2014:130). Tarabić i Tomac (2014) prema Begić (2010) navode kako etiologija intelektualnih teškoća u većini slučajeva nije jasna i jednoznačna, a često

je kombinacija raznih uzorka: npr. genetskih, kromosomskih, pre/peri i postnatalnih utjecaja. U nastavku rada Tarabić i Tomac (2014) navode dijagnostičke kriterije, procjene i mjerenja te objašnjavaju kako se intelektualne teškoće ubrajaju u neurorazvojne poremećaje te su određene trima dijagnostičkim kriterijima: intelektualno funkcioniranje, adaptivno funkcioniranje te vrijeme javljanja. Kada je riječ o intelektualnom funkcioniranju, prema prethodno navedenim autorima (2014), ono se procjenjuje psihometrijski validiranim, opsežnim, kulturalno nepristranim ili prilagođenim testovima inteligencije. „Rezultati su normirani po dobi, spolu i sociokulturalnom kontekstu, te se prilikom procjene uspoređuju rezultati pojedinca s rezultatima pojedinca iste dobi, spola i kulturološkog konteksta čime se dobiva devijacijski kvocijent inteligencije (IQ)“ (Tarabić, Tomac, 2014:131). Nadalje, Tarabić, Tomac (2014) prema American Psychiatric Association (2013) objašnjavaju kako se adaptivno funkcioniranje odnosi na različite svakodnevne konceptualne, socijalne i praktične vještine. Pri tome su oštećenja vidljiva u nemogućnosti dosezanja razvojnih i sociokulturalnih standarda vlastite samostalnosti i socijalne odgovornosti: ograničeno funkcioniranje u jednoj ili više svakodневnih aktivnosti (komunikacija, društvena participacija, samostalnost) i to u različitim okruženjima (kuća, škola, posao, društvo). To su obično prvi znaci na temelju kojih se javlja sumnja o prisutnosti intelektualnih teškoća. Posljednji dijagnostički kriterij odnosi se na vrijeme javljanja. Intelektualne teškoće se javljaju tijekom razvojnog perioda, u djetinjstvu ili adolescenciji (većinom prije osamnaeste godine života). Prethodno spomenuti autori (2014) navode da ukoliko se teškoće javljaju nakon osamnaeste godine života, onda osobe ne pate od razvojnih, nego neurodegenerativnih promjena. Tarabić, Tomac (2014) prema Tsakanikos i McCarthy (2014) zaključuju da kada se govori o osobama s intelektualnim teškoćama, misli se na osobe sa zaostatkom u razvoju središnjeg živčanog sustava, koje posljedično iskazuju ispodprosječno intelektualno funkcioniranje i manju mogućnost prilagodbe okolini, a što je uzrokovano oštećenjem adaptivnog funkcioniranja. Nažalost, njihova ih smanjena mogućnost prilagodbe vjerojatno čini ranjivijima, stoga je prema Tarabić, Tomac (2014) vjerojatnost da će osobe s intelektualnim teškoćama oboljeti od neke psihičke bolesti višestruko veća (4-5 puta) u odnosu na opću populaciju.

Surujlal (2013) navodi kako se djeca s intelektualnim teškoćama suočavaju s brojnim problemima kao što su komunikacija, socijalizacija te u mnogim slučajevima nemogućnost brige o sebi samome, stoga je često nužna pomoć u hranjenju, oblačenju, komunikaciji i hodaњу. U široki spektar izazova s kojima se susreću spadaju i teškoće s učenjem, socijalna segregaciju i negativna stereotipizacija od strane okoline. Pri tome Surujlal (2013) prema Special Olympics

(2009) navodi kako u svijetu ima prosječno 200 milijuna ljudi s intelektualnim teškoćama i kako je to najčešće marginalizirana skupina ljudi u društvu. Budući da su djeca s intelektualnim teškoćama sklonija depresiji, negativnoj slici o sebi i nedostatku samopouzdanja, uz nedovoljno senzibiliziranu okolinu, jasno je da se nose s poprilično velikim teretom kroz cijeli život. Stoga je izrazito važno da se uključe u sve sfere društva, od odgojno-obrazovnih do kulturnih, sportskih i umjetničkih ustanova, ali i različitih Društava i Udruga u kojima će im se pomoći u cjelovitom razvoju kroz, njihovim mogućnostima, prilagođen rad.

2.2. Klasifikacija intelektualnih teškoća

Međunarodna klasifikacija bolesti, 10. verzija (MKB-10), koju je izvorno objavila Svjetska zdravstvena organizacija, kod nas je prilagođena i objavljena od strane Hrvatskog zavoda za javno zdravstvo. Prema (MKB-10) stupnjevi intelektualnih teškoća obično se procjenjuju standardiziranim testovima inteligencije. To može biti nadopunjeno skalama koje procjenjuju i socijalnu prilagodbu u postojećoj sredini. Navodi se kako ta mjerenja omogućuju općenito stupnjevanje intelektualnih teškoća, a dijagnoza će ovisiti o općenitoj procjeni intelektualnih funkcija koju donosi iskusi dijagnostičar.

Prema Kocijan-Hercigonja, Došen, Šmalc i Kovačić (2000) opće intelektualno funkcioniranje definirano je kvocijentom inteligencije /IQ/, a dobiva se primjenom jednog ili više standardiziranih individualno primijenjenih testova inteligencije. Spomenuti autori (2000) navode kako to, na primjer, može biti Wechlerova ljestvica inteligencije za djecu, odnosno Wechsler Intelligence Scale for Children-Revised, zatim Stanford-Binetov test i Kaufmanova baterija za procjenu inteligencije. Pri tome je važno učiniti testove razumljivima, odnosno prilagoditi ih, kako sposobnostima ispitanika, tako i sredini u kojoj se osoba razvija i odrasta. „Važno je naglasiti da je prilikom procjene neophodno voditi računa o pretpostavkama važnim za primjenjivost dijagnoze. Testovi kojima se služi pri procjenjivanju stupnja inteligencije dat će pogrešne rezultate ako nisu prilagođeni za određenu kulturalnu sredinu ili nisu napisani jezikom koji ispitanik dobro razumije“ (Kocijan-Hercigonja i sur., 2000:10). Dijagnoze bi trebale biti zasnovane na trenutačnim razinama funkcioniranja jer se intelektualne sposobnosti i socijalna prilagodba mogu mijenjati tijekom razvoja osobe. Prema Kocijan-Hercigonja i sur. (2000) intelektualni razvoj može biti usporen u pojedinim fazama, ali može biti i produljen. Postoje slučajevi, posebice kod lakših intelektualnih teškoća, da one budu prepoznate tek kasnije. Kroz odgovarajuću stručnu pomoć, rehabilitaciju i vježbe, moguće je postići manje pomake i

poboljšanja. Međunarodna klasifikacija bolesti (MKB-10) navodi kako uz glavni poremećaj postoje pridružena stanja, poput autizma, ostalih poremećaja u razvoju, epilepsije, poremećaja ponašanja ili ozbiljnih tjelesnih nedostataka, onda se, prema (MKB-10), navode sljedeće kategorije:

Blage intelektualne teškoće označavaju se oznakom F70 i podrazumijevaju kvocijent inteligencije /IQ/ između 50 i 69, a to odgovara mentalnoj dobi od 9 do 12 godina kod odraslih. Prema Kocijan-Hercigonja (2000) mnogi će odrasli s tom subkategorijom intelektualnih teškoća biti sposobni za rad i ostvarivanje socijalnih kontakata. Umjerene intelektualne teškoće označavaju se oznakom F71. Podrazumijevaju kvocijent inteligencije /IQ/ između 35 i 49, a to odgovara mentalnoj dobi od 6 do 9 godina kod odraslih. Rezultat je zaostajanja u razvoju tijekom djetinjstva, ali se ipak može postići određeni stupanj neovisnosti i brige o sebi samome. Isto tako mogu se steći osnovne komunikacijske vještine i određena školska naobrazba. „Većina osoba s umjerenom mentalnom retardacijom može postići određeni stupanj neovisnosti, što obuhvaća brigu o sebi, učenje i komuniciranje. Odraslim osobama s umjerenom mentalnom retardacijom trebat će različiti oblici pomoći i potpore za život i rad“ (Kocijan-Hercigonja i ostali, 2000:10). Prije svega, važno je napomenuti da je Međunarodna klasifikacija bolesti, 10 verzija (MKB-10) prilagođena i objavljena od strane Hrvatskog zavoda za javno zdravstvo, stoga je istaknuto neslaganje s pojedinim imenovanjima koja se inače koriste u defektološkoj praksi. Umjesto teška mentalna retardacija, prema (MKB-10), koristi se termin teža mentalna retardacija, a o tome govore i Kocijan-Hercigonja i ostali (2000), međutim u ovom radu navest će se termin teže intelektualne teškoće, a što se označava se oznakom F72 i podrazumijeva kvocijent inteligencije /IQ/ između 20 i 34, a to odgovara mentalnoj dobi od 3 do 6 godina kod odraslih. Takvim osobama potrebna je stalna pomoć okoline. Prema Međunarodnoj klasifikaciji bolesti, 10 verzija (MKB-10) koristi se termin duboka mentalna retardacija, međutim verzija koja je prilagođena i objavljena od strane Hrvatskog zavoda za javno zdravstvo koristi termin teška mentalna retardacija, a u ovome radu govorit će se o teškim intelektualnim teškoćama koje se označavaju oznakom F73 i podrazumijevaju kvocijent inteligencije ispod 20, a to odgovara mentalnoj dobi do 3 godine, kod odrasle osobe. Rezultira ozbiljnim ograničenjima u brzi za sebe, kontinenciji, komunikaciji i pokretljivosti. „Osobe s dubokom mentalnom retardacijom imaju ozbiljna ograničenja u komunikaciji i pokretljivosti, te im je potrebna stalna pomoć i njega“ (Kocijan-Hercigonja i ostali, 2000:11).

Prema Levandovski i Teodorović (1991) osobe s teškim intelektualnim teškoćama pokazuju osnovne emocionalne i motoričke reakcije, međutim, zbog težine oštećenja i često

prisutnih dodatnih oštećenja, te su osobe u velikoj mjeri ovisne o pomoći drugih tijekom cijeloga života. Mogu usvojiti pojedine elemente neverbalne komunikacije i brige o sebi

2.3. Dijagnostički kriteriji intelektualnih teškoća prema DSM-IV

U klasifikaciji intelektualnih teškoća uglavnom se koristi prethodno navedena Međunarodna klasifikacija bolesti, 10. verzija (MKB-10), koju je izvorno objavila Svjetska zdravstvena organizacija, a koja je kod nas prilagođena i objavljena od strane Hrvatskog zavoda za javno zdravstvo i Dijagnostički i statistički priručnik za duševne poremećaje (DSM-IV).

Kocijan-Hercigonja i ostali (2000) navode kako su u Dijagnostičkom i statističkom priručniku za duševne poremećaje postavljena tri kriterija koja moraju biti zadovoljena da bi se moglo govoriti o dijagnozi koja se odnosi na intelektualne teškoće. U nastavku se navode spomenuti kriteriji:

- A. značajno ispodprosječno intelektualno funkcioniranje. Kvocijent inteligencije približno 70 ili niži
- B. Istodobni deficit ili oštećenje sadašnjeg adaptivnog funkcioniranja, tj. uspješnost kojom osoba zadovoljava standarde za svoju dob, postavljene od kulturološke skupine, na barem dva od sljedećih područja: komuniciranje, briga o samom sebi, obiteljski život, socijalne i interpersonalne vještine, uporaba zajedničkih sredstava, samousmjerenost, rad, slobodno vrijeme, sigurnost.
- C. Početak prije osamnaeste godine.

Navedeni kriteriji ostavljaju mogućnost da se uz dijagnozu intelektualnih teškoća postave i druge dijagnoze, kao na primjer, dijagnoza demencije. Kocijan-Hercigonja i sur. (2000) navode kako se pri tome intelektualne teškoće odnose na stupanj dostignutog intelektualnog razvoja, a za dijagnozu demencije potrebno je postojanje oštećenja onih funkcija koje su ranije bile uredne ili nedovoljno razvijene, ali više nego u času postavljanja dijagnoze demencije. Međutim, pri postavljanju drugih dijagnoza treba biti oprezan jer prema Kocijan-Hercigonja (2000) u dobi od 4 do 6 godina, teško je odrediti razinu prethodnog funkcioniranja, tako da se u tom životnom razdoblju dijagnoze intelektualnih teškoća i demencije ne postavljaju zajedno. Isto tako, navode kako se u praksi obično ne koriste kombinacije dijagnoze intelektualnih teškoća s nekim psihičkim poremećajima, osobito kada je riječ o težim slučajevima intelektualnih oštećenja.

2.4. Uzroci intelektualnih teškoća

Rano prepoznavanje i otkrivanje intelektualnih teškoća zaštititi će dijete od brojnih frustracija koje su rezultat nerealnih očekivanja okoline, a koja dijete ne može zadovoljiti. Na taj način ono gubi samopouzdanje, razvija lošu sliku o sebi, što se kasnije odražava na cjelokupan razvoj i funkcioniranje djeteta. Stoga je važno utvrditi postojeće stanje i objasniti uzroke koji su do toga stanja doveli.

Kada je riječ o težini oštećenja, prema Levandovski i Teodorović (1991) važno je znati vrijeme njezina nastanka, lokaciju povrede i intenzitet oštećenja. „Tako se s jedne strane razlikuju oštećenja u odnosu prema vremenu nastanka, koja se mogu podijeliti na ona koja su nastala prije rođenja djeteta (prenatalna), u toku poroda (natalna) i nakon poroda u ranom razvojnem razdoblju djeteta, a s druge strane oštećenja se dijele prema vrsti“ (Levandovski, Teodorović, 1991:8). Nadalje, navodi se kako prenatalni uzroci intelektualnih teškoća mogu biti određeni naslijeđem, poremećajima u trenutku začeća, te oštećenjima ploda do kojih može doći tijekom trudnoće. Intelektualne teškoće mogu biti posljedica određenih poremećaja u trudnoći, a koji su povezani uz prerani ili zakašnjeni porod ili premalu porođajnu težinu. Levandovski i Teodorović (1991) prema vrsti oštećenja razlikuju sljedeće osnovne grupe:

1. Infekcije i trovanja
2. Mehaničke i fizikalne povrede CNS-a
3. Metabolički poremećaji
4. Stvaranje tumorskih tkiva u CNS-u
5. Kromosomska odstupanja

Od prvih mjeseci trudnoće pa do razdoblja nakon rođenja djeteta, mogu se pojaviti različite infekcije i trovanja majke i djeteta. Infekcije su najopasnije u prva tri mjeseca trudnoće pa su u tom vremenskom periodu oštećenja fetusa mnogo veća, nego kada je infekcija nastupila u kasnijim mjesecima trudnoće. Prema Levandovski, Teodorović (1991) jedna od učestalih bolesti majke je kongenitalna rubeola, koja čak u 50% slučajeva u prvom mjesecu trudnoće uzrokuje oštećenje fetusa. Posljedice rubeole mogu uzrokovati intelektualna oštećenja, oštećenje sluha, vida, srčane smetnje te deformaciju lubanje (mikrocefalija). „Osobito teške posljedice za razvoj živčanog sustava mogu imati upalni procesi moždanih ovojnica (meningitis) i samog mozga (encefalitis)“ (Levandovski, Teodorović, 1991:9). Od ostalih infekcija i trovanja navode se neslaganje krvne grupe majke i fetusa (Rh faktor), nadalje, kronične bolesti majke (upala bubrega, dijabetes i dr. mogu uzrokovati oštećenje ploda). Prema Levandovski, Teodorović

(1991) do trajnog oštećenja živčanog tkiva može doći i zbog trovanja drogom, lijekovima, teškim metalima i trovanja ugljičnim monoksidom. Kada je riječ o mehaničkim i fizikalnim ozljedama CNS-a, prema Levandovski i Teodorović (1991) oštećenja mogu nastati kao posljedica pomanjkanja kisika, utjecaja zračenja te mehaničkih ozljeda mozga. Intelektualne teškoće mogu biti uzrokovane prenatalnom hipoksijom (anoksijom), a koja se odnosi na oštećenje ploda zbog pomanjkanja kisika, a razlozi mogu biti različiti, od krivog položaja pupčane vrpce, preranog istjecanja plodne vode itd. Levandovski i Teodorović (1991) navode kako i nakon poroda teže ozljede djeteta (npr. zbog teškog pada) ili dugotrajne nesvjestice mogu uzrokovati intelektualne teškoće djeteta. Nadalje, metabolički poremećaji u organizmu djeteta također mogu biti uzrok različitih oštećenja mozga, iako u rjeđim slučajevima. Levandovski i Teodorović (1991) navode da se ti poremećaji odnose na promjene metabolizma uzrokovane bjelančevinama, ugljikohidratima, mineralima i poremećajima žlijezda s unutrašnjim lučenjem. Među ostale infekcije i trovanja ubrajaju se i stvaranje tumoroznih tkiva u CNS-u. Prema Levandovski i Teodorović (1991) za tu skupinu bolesti karakteristično je patološko bujanje tkiva na različitim dijelovima tijela, a smatra se da su uzroci tih bolesti genetički uvjetovani. Posljednja skupina, a koja se odnosi na kromosomska odstupanja, podrazumijeva poremećaje koji se odnose na promjene u strukturi kromosoma. Pri tome je jedan od najpoznatijih poremećaja kromosomskog odstupanja Downov sindrom, kod kojeg se u 21. paru kromosoma, umjesto dva kromosoma javljaju tri, a što se ujedno zove i trisomija. Među poznatijim sindromima nalaze se i Klinefelterov i Turnerov sindrom.

Poznavanje uzroka intelektualnih teškoća djeteta omogućuje se bolje shvaćanje postavljene dijagnoze, ali i samog djeteta. Pri tome je iznimno važna liječnička pomoć, ali i pomoć ostalih stručnjaka kako bi se djetetu, s obzirom na njegove teškoće, omogućio primjeren razvoj i funkcioniranje. Međutim, ne treba zaboraviti da uz svu pruženu stručnu pomoć, nema istinskog napretka ukoliko obitelj, kao prva zajednica u koju dijete stupa, ne usmjeri svu svoju snagu u odgoj samosvjesne, slobodne, aktivne i socijalno prilagođene ličnosti, stoga je obitelj ta koja treba pronaći vremena i volje za neposredan rad s djetetom koje ima određena oštećenja, a koja su posljedično prouzrokovala teškoće u razvoju.

2.5. Cerebralna paraliza

Definicija i klasifikacija cerebralne paralize (CP) stalno se iznova razmatra. Prema Katušić (2012) prijašnje definicije CP nisu uzimale u obzir nemotoričke neurorazvojne

poteškoće niti progresiju mišićnokoštanih problema. Danas se stavlja veći naglasak na procjenjivanje ograničenja koje osobe sa cerebralnom paralizom imaju u izvođenju svakodnevnih aktivnosti. U nastavku rada navest će se različite definicije cerebralne paralize prema određenju pojedinih autora, a za koje se smatra kako najbolje odgovaraju kontekstu ovoga rada.

Katušić (2012) prema Mejaški-Bošnjak (2007) navodi kako je cerebralna paraliza (CP) najčešći uzrok težih neuromotornih odstupanja u dječjoj dobi. Pri tome Katušić (2012) prema Mutch i sur. (1992) navodi kako cerebralna paraliza označuje skupinu trajnih, ali promjenjivih poremećaja pokreta i/ili posture i motoričkih funkcija uzrokovanih neprogresivnim poremećajem ili oštećenjem nezrelog mozga i/ili mozga u razvoju. „Cerebralna paraliza (CP) je klinički entitet kojim se označuje grupa neprogresivnih, ali često promjenjivih motoričkih poremećaja uzrokovanih razvojnim poremećajem ili oštećenjem mozga u ranom stadiju razvoja. Radi se o heterogenoj skupini neprogresivnih kliničkih simptoma, koje karakteriziraju poremećaji pokreta i položaja s često pridruženim drugim neurorazvojnim odstupanjima kao što su smetnje govora, intelektualna zaostalost, oštećenja sluha i vida, epilepsija i drugo. Iako samo stanje nije progresivno, kliničke manifestacije i neuropatološke lezije se mogu mijenjati tijekom vremena kako sazrijeva mozak“ (Rešić, 2013:87). Milašević i Klaić (2007) navode kako je cerebralna paraliza skupina sindroma motoričkog oštećenja neprogresivne prirode koji su posljedica lezije ili anomalije mozga u njegovim ranim fazama razvoja. Rešić (2013) navodi kako u etiologiji CP uz genetsku zastupljenost svakako igraju veliku ulogu okolišni čimbenici što podrazumijeva etiološku i genetsku heterogenost u nastanku CP. U nastavku spomenuta autorica (2013) navodi kako prijevremeno rođena djeca predstavljaju visokorizičnu populaciju za oštećenje mozga koje zahvaćaju bijelu tvar.

U ambulantnom nalazu djevojčice L.S., dobivenom 28.10.2015., navodi se sljedeća dijagnoza: G80-Infantilna cerebralna paraliza. Prema *Hrvatskoj enciklopediji* „infantilna cerebralna paraliza je naziv za različite smetnje motorike, koje se javljaju zbog rano stečenih oštećenja (intrauterino, pri porođaju ili u ranom razvoju) dijelova mozga namijenjenih motorici: bazalnih ganglija, maloga mozga, piramidnoga motornog sustava. Ovisno o oštećenim dijelovima, uz pojavu usporena motoričkog razvoja, jasne motoričke smetnje i ispadi javit će se u vrijeme kada bi u procesu sazrijevanja mozga odgovarajući sustav trebao preuzeti funkciju u razvoju motorike: hipotonična ili spastična diplegija, hemiplegija ili obostrana hemiplegija, ataksija, atetotske ili horeatiformne diskinezije, miješani oblici – s mogućim poremećajima govora ili/i poremećajima intelektualnoga razvoja (kada su u pitanju oštećenja moždane kore), ili

pak emocionalnih poremećaja (psihomotorni nemir, agresivnost)“ (<http://www.enciklopedija.hr/>). Važna je rana dijagnostika te rani početak fizikalno-terapijskih, psihologijskih i drugih potrebnih oblika osposobljavanja i liječenja.

Prema Klaić i Milašević (2007) postoje mnoge mogućnosti kako odabranim konceptima, programima i postupcima djelovati u smislu prevencije, očuvanja ili unapređenja zdravstvenog fitnesa djece i osoba s cerebralnom paralizom. U nastavku navode kako je određenim terapijskim i kineziološki usmjerenim programima tjelesne aktivnosti, moguće utjecati na mišićne, motoričke, kardiovaskularne specifičnosti djece s cerebralnom paralizom, a to će im ujedno pomoći u postizanju optimalne razine samostalnosti i aktivne participacije u svakodnevnom životu. S obzirom na navedene spoznaje, tjelesna aktivnost i različiti terapijski programi doprinose uspostavi normalnog tonusa, držanja, kretanja, ravnoteže i koordinacije kod djece s cerebralnom paralizom i u svakom slučaju pripremaju djecu za kvalitetniji i produktivniji život u mladenačkoj i odrasloj dobi. To je svakako važno saznanje u radu s djecom s cerebralnom paralizom pa i ohrabrujuća činjenica budući da je i sama djevojčica L.S. kroz Individualizirano odgojno-obrazovni program u plesnoj radionici prolazila kroz različite aktivnosti koje zahtijevaju koordinaciju, držanje i lagano izvođenje pokreta različitim dijelovima tijela. Pri tome je bilo važno imati informacije o djetetovim teškoćama i oštećenjima, o tome što djevojčica može napraviti, a što radi otežano ili uopće ne uspijeva izvesti.

2.6. Iz zdravstvene anamneze djevojčice L.S.

L.S. je djevojčica koja je rođena 2008. godine. Pri porodu dolazi do hipoksije, odnosno primitka nedostatne količine kisika. Tri dana nakon poroda, djevojčica se smješta na odjel pedijatrije zbog hipotonije tj. slabljenja napetosti tonusa mišića, gubitka težine i pretjerane uspavanosti djeteta. Na ultrazvučnom pregledu mozga ustanovljeno je krvarenje mozga drugog i trećeg stupnja s početnim proširenjem komora.

Prema specijalističkom nalazu prof. kliničkog psihologa dobivenom 2016. godine kao glavna dijagnoza navedena je idiopatska epilepsija i epileptički sindromi s napadajima lokaliziranog početka. Nadalje, se navodi kako se djevojčica otežano i nepravilno kreće uz držanje i pomoć. Zove mamu, ima par riječi sa značenjem, a komunikacija je dominantno neverbalna. Prema razvojnom testu (RTČ-P), radi se o težoj MR (IQ 26). Društvena je, emocionalno topla, uspostavlja kontakt, pokazuje, traži, razumije. Govor je slabo razvijen, ali

razumijevanje znatno bolje. U specijalističkom nalazu fizijatra kao dijagnoza se navodi infantilna cerebralna paraliza. U logopedskom nalazu iz 2015. godine navodi se kako L.S. zaostaje u psihomotornom razvoju. Uključena je u fizikalnu terapiju, te je bila uključena u defektološku i logopedsku terapiju. Pri tome djevojčica ne hoda samostalno već uz držanje za ruku ili pridržavanje za predmete. Uglavnom koristi pokaznu gestu te ponavljanje slogova kada nešto

Djevojčica L.S. je uključena u odgojno-obrazovnu ustanovu prema utvrđenom primjerenom programu obrazovanja u osnovnoj školi, u posebnom razrednom odjelu i po posebnom programu uz individualizirane postupke iz svih predmeta.

3. SOCIJALNI I MOTORIČKI RAZVOJ DJECE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

Za poticanje socijalnog razvoja djeteta s teškoćama zaduženi su roditelji, kada je u pitanju obiteljska zajednica, a kasnije, kako dijete postepeno ulazi u sustav odgoja i obrazovanja, pojavljuju se i druge figure koje su zadužene za pružanje podrške djetetu u socijalnom razvoju, kao što su odgojitelji, učitelji i nastavnici. U tome mogu pripomoći i različiti stručnjaci, primjerice stručni suradnici u školama ili rehabilitatori u posebnim ustanovama za odgoj, obrazovanje i rehabilitaciju, ali i volonteri u različitim Udrugama i Društvima za djecu i mlade.

Kroz višegodišnji volonterski rad u Društvu naša djeca Našica i sama sam kroz različite aktivnosti, a ponajviše one plesnog karaktera, eksplicitno ili implicitno utjecala na motorički, ali i socijalni razvoj djece. Posljednjih sedam mjeseci od upisa djevojčice L.S. s teškoćama u razvoju, na plesnu radionicu, zasigurno sam bila još jedna figura u njezinom životu koja je utjecala na razvoj motoričkih vještina, u skladu sa sposobnostima i mogućnostima djevojčice, ali i na razvoj njezinih socijalnih vještina. Poticanje socijalnog razvoja veže se uz poticanje razvoja socijalnih kompetencija. „Socijalnu kompetenciju možemo označiti kao sposobnost u uspostavljanju i održavanju odgovornog i zrelog društvenog ponašanja koje je u skladu s kronološkom dobi pojedinca, a koje se očituje u ostvarivanju i afirmaciji zadovoljavajućih socijalnih (vršnjačkih) odnosa i uspješnoj realizaciji razvojnih zadataka koji se od njega očekuju“ (Mikas, Roudi, 2012:210). Sam boravak djeteta s teškoćom u skupini s ostalom djecom, bilo da je riječ o djeci vršnjačke dobi ili ne, od velike je važnosti. Takvo uključivanje u aktivnosti s drugom djecom omogućuje nesmetani napredak u skladu s mogućnostima djeteta. Kada je riječ o djeci s izraženijim specifičnim potrebama, stručan pristup i dodatni napor

zahtijeva se od odgojitelja, učitelja, nastavnika, rehabilitatora, stručnih suradnika i svih onih srodnih stručnjaka. Osobito će iskustva iz ranih socijalnih odnosa s roditeljima, braćom, sestrama i vršnjacima, utjecati na razvoj ličnosti djeteta i na njegovo buduće održavanje socijalnih odnosa, stoga je iznimno važno raditi na tome da se stvori kvalitetna i podržavajuća odgojna okolina u kojoj će dijete odrastati. Pri tome se ne smije zaboraviti da je to zadaća ne samo pojedinaca, nego i cijele lokalne sredine u kojoj se dijete nalazi te da je potrebno konstantno osvještavati i senzibilizirati sredinu po pitanju djece i mladih s posebnim potrebama. U ranom razvojnem razdoblju dijete postepeno stječe pojam o vlastitom tijelu i odnosima u prostoru. Pri tome je iskustvo neophodno kako bi dječje neprecizne reakcije i pokreti postali preciznijima i usmjerenijima. Često su te neprecizne, slabo kontrolirane reakcije i pokreti uzrok problema u motoričkom sustavu. Prema Greenspan (2004) problem je u visokom ili niskom tonusu, teškoćama u motoričkom planiranju ili u regulaciji motoričkoga gibanja što onda rezultira djetetovom nepotpunom kontrolom nad sobom. Isti autor navodi da kada je dijete pod stresom, umorno, uzbuđeno ili žudi za osjetima, često dolazi do reakcija u obliku nevoljnih radnji. Jedna od takvih reakcija bila je vidljiva i kod djevojčice L.S. Djevojčica je često od uzbuđenja i sreće prije početka plesne radionice znala perseverativno otvarati i zatvarati vrata. U tim trenucima pristupila sam joj i pretvorila njezine nevoljne radnje u igru. Greenspan (2004) upravo među ostalim brojnim reakcijama djeteta, navodi i tu reakciju te predlaže da se ta radnja pretvori u interaktivnu igru s voljnim pokretima djetetom. „Sada mora odabrati da li da gurne ili povuče vrata, te će njegov automatski pokret postati voljni. Ili mu ponudite razlog za otvaranje i zatvaranje vrata-jedna po jedna stiže cijela vojska njegovih plišanih životinja. Možete pokucati na vrata, ponuditi mu ključeve i tretirati tu epizodu simbolički“ (Greenspan, 2004:294-295). Autor navodi da je smisao da se, primjerice takvo motoričko ponašanje kod djece s posebnim potrebama, uključi u interakciju te da se samostimulativno pretvori u svrhovito. „Vještina djeteta da se svrsishodno služi pokretima ovisna je o razvoju drugih, a ne samo tjelesnih sposobnosti. Osobito je važno održavanje ravnoteže, okulomotorna koordinacija (usklađivanje pokreta oko-ruka, oko-noga), osjećaj za ritam te općenito povezivanje osjetne aktivnosti s motoričkom“ (Levandovski, Teodorović, 1991:45). Nadalje, autor navodi kako je uz mišićnu snagu važan i razvijen osjećaj za ravnotežu kako bi dijete moglo sjediti, stajati, hodati i dizati glavu, ali mora biti razvijena i koordinacija oko-ruka da bi moglo dohvatiti željeni predmet. „Karakteristično je za djecu s mentalnom retardacijom da imaju osobitih teškoća u povezivanju osjetnih i mišićnih funkcija zbog čega dolazi do sporijeg svladavanja motoričkih zadataka“ (Levandovski, Teodorović, 1991:45).

Područje motorike može se podijeliti na aktivnosti koje obuhvaćaju pokrete cijelim tijelom (sjedenje, stajanje, hodanje, trčanje), pri čemu je riječ o gruboj motorici, ali i aktivnosti fine motorike koja uključuje pokrete šake, prstiju, očiju, usana, obrva, općenito lica. U aktivnostima koje su se provodile u Individualiziranom odgojno-obrazovnom programu u plesnoj radionici, bila su zahvaćena oba područja motorike. Češće su to bile aktivnosti koje su se odnosile na pokrete cijelim tijelom, kao na primjer, u izražavanju kroz pokret uz pomoć svilene marame kao rekvizita ili kroz igru *Plesni poligon* gdje dijete izvodi lagane pokrete cijelim tijelom. Igra koja je prikladna za razvoj fine motorike naziva se *Teatar*, a o kojoj će kasnije biti više riječi. „Za razvoj psihofizičkih sposobnosti najbitnija je, dakako, spoznaja i poznavanje vlastitog tijela, odnosno njegovih dijelova. Mnoga djeca s mentalnom retardacijom i Downovim sindromom teško spoznaju i osvješčuju svoje tijelo kao cjelinu, a primarno njegove dijelove. Taj problem negativno utječe na sve ostale psihofizičke sposobnosti, posebno kada je u pitanju nepostojanje svijesti o trenutnom mjestu ili radnji, a može se reći i kontroli dijela tijela ili tijela u cijelosti“ (Gojmerac, 2014:5)

Motorički razvoj je povezan sa socijalnim razvojem, ali utječe i na uspjeh kognitivnog te perceptivnog razvoja. Za razvoj motoričkih i socijalnih vještina pogodne su različite igrolike aktivnosti koje uključuju glazbu, pokret i ples. Neke od njih su prethodno dane kao primjer, a neke će se tek detaljnije razraditi u nastavku rada. Kako god, te različite igrolike aktivnosti i ritmičke igre, odličan su način za razvoj kognitivnih, socijalnih i motoričkih vještina djece, no nažalost, mnoge od njih su nedovoljno korištene u radu s djecom s teškoćama pa ovaj diplomski rad može poslužiti i kao podsjetnik za izvođenje tih igara.

3.1. Socijalne vještine djece s teškoćama u razvoju

Danas se sve više ističe važnost učenja, posjedovanja i korištenja socijalnih vještina u svakodnevnom životu. Vještine uspješnog komuniciranja, lako uspostavljanje interakcije s drugima, vještine pregovaranja, kontrole vlastitog ponašanja i emocija, timskog rada i mirnog načina rješavanja konflikta postale su izrazito važne i smatraju se gotovo neizostavnim dijelom osobnosti koji je prijeko potreban kako bi se osoba uspješno prilagodila različitim socijalnim kontekstima tijekom života.

„Važnost učenja socijalnih vještina leži u činjenici da je posjedovanje i korištenje socijalnih vještina u uskoj vezi s podržavanjem prosocijalnih ponašanja i promicanjem pozitivnog razvoja“ (Ferić, Kranželić-Tavra, 2005:138). U nastavku iste autorice navode da je promicanje razvoja socijalnih, emocionalnih i općenito životnih vještina, temelj zdravog i

pozitivnog razvoja koji se treba osigurati svima, bez obzira na visoku vjerojatnost da će se pojaviti kasniji problemi. Prema Ferić i Kranželić-Tavra (2005) socijalne vještine su ponašanja koja su socijalno prikladna. Nadalje, navode kako pojedinac koji posjeduje socijalne vještine, zna odgovoriti prikladno i proaktivno na mnoge životne situacije. Isti autori navode i definiciju prema Hargie, Sanders i Dickson (1986) gdje se socijalne vještine definiraju kao niz socijalnih ponašanja koja su naučena i pod kontrolom pojedinca te su situacijski i interakcijski prikladna i usmjerena cilju. Tom definicijom se objašnjava kako su socijalne vještine naučena i kontrolirana socijalna ponašanja koje pojedinac svjesno prilagođava s obzirom na životne situacije, ali i socijalne kontekste. Uz pojam socijalnih vještina, dobro je poznavati i pojam socijalnih kompetencija, te međusobno razlikovati ta dva odijeljena, ali poprilično bliska pojma. „Socijalnu kompetenciju možemo označiti kao sposobnost u uspostavljanju i održavanju odgovornog i zrelog društvenog ponašanja koje je u skladu s kronološkom dobi pojedinca, a koje se očituje u ostvarivanju i afirmaciji zadovoljavajućih socijalnih (vršnjačkih) odnosa i uspješnoj realizaciji razvojnih zadataka koji se od njega očekuju“ (Mikas, Roudi, 2012:210). S obzirom na prethodno navedeno, može se zaključiti kako je socijalno kompetentno dijete ono koje s lakoćom ostvaruje i sklapa nove socijalne vršnjačke odnose, a koji onda posljedično utječu i na razvoj njegovih socijalnih vještina. Pri tome, socijalne vještine predstavljaju jedan od temelja zdravog i pozitivnog razvoja koji se treba osigurati svima. Mikas i Roudi (2012) gotovo da izjednačavaju pojam socijalnih kompetencija i socijalnih vještina. Odnosno, socijalne kompetencije smatraju nadređenim i širim pojmom koji se može svesti na socijalne, emocionalne i kognitivne vještine koje su neophodne za kvalitetnu socijalnu prilagodbu. Nadalje, isti autori (2012) navode kako je pojam socijalnih kompetencija još uvijek poprilično fluidan koncept kojega je teško u potpunosti egzaktno definirati. Mikas i Roudi (2012) navode kako se socijalna kompetencija generalno može odrediti kao skup ponašanja i spoznaja koje se reflektiraju kroz uspješnu socijalnu interakciju s vršnjacima. Za razvoj socijalnih vještina i socijalnih kompetencija zadužena je ne samo obitelj, kao primarna zajednica u kojoj dijete odrasta, već i sve one ustanove odgojnog i obrazovnog karaktera. Poticanje razvoja socijalnih kompetencija jedan od temeljnih zadataka suvremenih odgojno-obrazovnih institucija. Djeca s teškoćama u razvoju imaju trajnije posebne potrebe i izraženije razvojne teškoće u odnosu na svoje vršnjake, stoga im je potreban drukčiji pedagoški pristup i pomoć. Važno je da dijete uz rehabilitacijsku pomoć i program prilagođen njegovim individualnim i razvojnim potrebama, sudjeluje i u igri te svakodnevnim aktivnostima njegove vršnjačke populacije jer na taj se način najbolje potiče razvoj socijalnih vještina, što onda dovodi i do veće socijalne kompetentnosti djeteta. Lobo, Winsler i Mason (2006) ističu kako su vršnjačke skupine najvažniji socijalni kontekst u koji dijete može biti uključeno. Upravo

zbog toga razloga ovo istraživanje je osmišljeno na način da dijete nakon individualnog rada bude uključeno u skupinu djece.

Socijalni i emocionalni razvoj djece s teškoćama u razvoju povezan je sa stupnjem općeg mentalnog razvoja. „Stupanj socijalizacije djece velikim se dijelom vidi u načinu izvođenja aktivnosti pri hranjenju, oblačenju, svlačenju, osobnoj higijeni te određenim zadacima koji prate navedene aktivnosti kao što su postavljanje stola, spremanje odjeće, uređenje stana i sl.“ (Levandovski, Teodorović, 1991:145). Nadalje, isti autori navode kako je u tim aktivnostima najjača socijalna interakcija između djeteta i roditelja i kako je usvajanje upravo tih osnovnih kulturno-higijenskih navika i vještina u prvim godinama života, izrazito važno za stjecanje sve veće samostalnosti. Dijete postepeno usvaja društveno prihvatljive norme ponašanja i u skladu s time stječe kontrolu nad vlastitim emocijama i ponašanjima, što je izrazito važno za što bolju integraciju djeteta u socijalnu sredinu.

Uključivanje djece s teškoćama u razvoju u odgojno-obrazovni sustav, različite programe pomoći, slobodno vremenske aktivnosti, ali i općenito u društvenu zajednicu gdje ono može aktivno sudjelovati u društvenom životu, omogućuje djetetu ravnopravnost u odnosu na djecu bez razvojnih teškoća te mu se na taj način pružaju podjednake razvojne prilike, a osobito one za razvoj socijalni vještina koje su prijeko potrebne u svakodnevnom životu. Danas bi se moglo reći da su potrebnije nego ikada prije, budući da su i na djeci velika očekivanja od društvene sredine u smislu prikladnog i prosocijalnog ponašanja.

3.2. Motoričke vještine djece s teškoćama u razvoju

Odstupanja u motoričkom razvoju djece s razvojnim teškoćama povezana su s biološkim teškoćama pojedinog djeteta, ali i s nedovoljnom stimulacijom motoričkih aktivnosti od strane okoline. Stjecanje i usavršavanje motoričkih vještina i sposobnosti može se ostvariti kroz vješto osmišljene i organizirane kreativne aktivnosti slobodnog vremena. Jedna od takvih slobodno-vremenskih aktivnost je ples, stoga je u ovome radu naglasak na doprinosu pokreta i plesa, prethodno navedenim socijalnim, ali i motoričkim vještinama djece s teškoćama u razvoju.

Iveković (2013) navodi kako koordinacija, motoričko planiranje i sukcesivne radnje omogućavaju nizanje pokreta, odnosno motoričku izvedbu što utječe na motorički razvoj čovjeka. „Djeca koja imaju teškoće s koordinacijom, motoričkim planiranjem i sukcesivnim sposobnostima, imaju teškoća u rješavanju problemskih motoričkih situacija, svrhovitosti i

oponašanju jednostavnih i složenih motoričkih radnji, odnosno ona imaju teškoća s normalnim motoričkim razvojem“ (Iveković, 2013:99). Pri tome isti autor navodi kako se poteškoće u motorici i motoričkom funkcioniranju nazivaju poremećajem razvojne koordinacije. Djeca s teškoćama u razvoju imaju različite biološke poteškoće koje ometaju njihov razvoj te sposobnost funkcioniranja u vanjskom svijetu. Greenspan, Wieder i Simons (2004) dijele biološke poteškoće djece s teškoćama u razvoju na teškoće u senzoričkoj reaktivnosti, teškoće u obradi i teškoće u stvaranju i nizanju ili planiranju odgovora, a koje se odnose na probleme s voljnim kretnjama vlastitog tijela. Svaka od navedenih teškoća otežava nesputanu komunikaciju s vanjskim svijetom stoga ometa razvoj i sposobnost učenja djeteta. Stošić-Miočić i Lončarić (2012) navode kako je za izgradnju bogate i funkcionalne neuronske mreže od presudne važnosti prikladno okruženje koje osigurava gradivne čestice jedinstvene arhitekture mozga. U slučaju cerebralne paralize i težih motoričkih oštećenja, važno je stvoriti prikladne uvjete za rad s djetetom, uvažavajući njegove mogućnosti, ali i potencijale uz dodatno ulaganje napora na njihovom unapređenju. Kako bi se moglo pomoći djetetu u prevladavanju razvojnih teškoća, najprije je važno biti upoznat sa specifičnim značajkama pojedinca. Nakon toga se može krenuti s osmišljavanjem programa u kojemu će se koristiti individualizirani postupci rada, a sve s ciljem da se djetetu omogući da ono uči i raste. Pri tome je ples odličan način za usavršavanje starih i stjecanje novih motoričkih vještina. Kostić, Miletić, Jocić i Uzunović (2002.) navode kako glazba ima važnu ulogu u procesu učenja motoričkih vještina jer stvara ugodnu i opuštajuću atmosferu, ali i otklanja stres, napetost te smanjuje anksioznost. Pri tome ističu važnost uvođenja plesnih struktura u programe predškolskih ustanova. O plesnim strukturama djece mlađe školske dobi govore i autorice Šumanović, Josipović i Sentkiralji (2005) te ističu kako se primjenjivanjem plesnih struktura potiče razvoj motoričkih sposobnosti kao što su: koordinacija, snaga, brzina, gibljivost, preciznost i ravnoteža. Nadalje, navode kako djeca mlađe školske dobi, a to se odnosi i na djevojčicu L.S., imaju spontanu potrebu za glazbom, plesnim izražavanjem te igrom. Te tri karakteristike primijećene su i kod djevojčice L.S. pa ju je majka u skladu s njezinim preferencijama uključila u plesnu radionicu, a što je u konačnici bio poticaj za pisanje ovoga rada i provođenje istraživanja. O bliskoj poveznici fizičkog pokreta i glazbe kod djece s intelektualnim teškoćama i teškoćama u razvoju govore i Kartasidou, Varsamis i Sampsonidou (2012) kada ističu da su glazbeni elementi, tempo, ritam i melodija povezani s fizičkim pokretom, imajući na umu da je i za izvođenje glazbe potrebna uključenost motoričkih vještina. To se može povezati sa igrom *Glazbene čaše* koja je objašnjena pri kraju ovoga rada, a kroz koju se također planirano djelovalo na razvoj motoričkih vještina djevojčice L.S.

U postizanju bolje kvalitete života djece s teškoćama u razvoju značajnu ulogu može odigrati osmišljeni kreativni sadržaji za stjecanje i usavršavanje motoričkih vještina i sposobnosti. Jedan od takvih sadržaja je ples koji može pomoći u opuštanju, poboljšanju ravnoteže, koordinacije tijela, druženju i jačanju socijalnih kompetencija. Ples je pogodan za djecu različite dobi, a izuzetna je aktivnost i za djecu s različitim teškoćama u razvoju koja često imaju slabiju pokretljivost i koordinaciju.

4. POKRET I PLES

4.1. Fizički pokret

Pokret se povezuje s mislima i osjećajima. U ovom užurbanom svijetu jedinstvo tijela i duha je veza na koju se najmanje misli u svakodnevnici, a koja čovjeku najviše treba, prvenstveno zbog razumijevanja samoga sebe, a zatim i okoline. Važno je slušati signale tijela i vlastitim mislima pomagati i fizičkom i psihičkom zdravlju. Međutim, često čovjek zaboravlja iskoristiti vlastite potencijale, a osobito pogodnosti koje donosi fizički pokret. Važnost pokreta, koji se sve više koristi kao moćni alat u terapijskim intervencijama, isticao je i Nijemac Rudolf Laban, teoretičar suvremenog plesa, čije su teorije duboko ukorijenjene i u umjetnosti plesa u Hrvatskoj.

Mnoga istraživanja navode jasnu povezanost između emocija i pokreta pa tako Gojmerac (2014) ističe kako težinu čovjeka i njegovih emocija nosi fizički pokret koji je medij pomoću kojeg emocije nalaze put prema izlazu. Moglo bi se reći da pokret reflektira individualne obrasce osjećaja i mišljenja te da novi pokreti donose i novo emocionalno iskustvo koje prati takve promjene. Sa sigurnošću se može reći kako je pokret jedna od temeljnih ljudskih potreba. Osjećaji se kreću kroz tijelo, a pokret pobuđuje emocije, sjećanja, misli i slike. Zbog toga djelovanja na tijelo i um, pokret može biti iscjeljujuće sredstvo, a na to upućuje i sve veća raširenost i potreba za korištenjem pokreta i plesa u psihoterapijske svrhe. Kada je riječ o plesnim i pokretnim igrama koje su provođene s djevojčicom, iznimno je bilo važno odabrati prikladnu glazbu za svaku od aktivnosti i da bude, po mogućnosti, poznata, bliska djetetu te kratka kako bi ju dijete moglo što bolje zapamtiti jer kako Gojmerac (2014) ističe, glazba može poslužiti kao pokretač aktivne mašte jer ulazi u srž emocija koje potom usmjerava kroz pokrete tijela. „Glazba bez pokreta kao terapijsko i rehabilitacijsko sredstvo ne može postojati zbog jednog sasvim prirodnog razloga. Jasno je da težinu čovjeka i njegovih emocija nosi fizički pokret, koji služi kao medij pomoću kojeg emocije nalaze put prema izlazu, tako je i glazba medij čovjekove ideje koja je u stalnom pokretu“ (Gojmerac, 2014:559). Emocije izlaze kroz

tjelesnu akciju, tj. pokret, a koji je ustvari tjelesnost emocija. Tu povezanost emocija i tjelesnih akcija predočava sljedećom slikom:



Slika 1. Emocije i tjelesna akcija prema Gojmerac (2014)

Gojmerac (2014) navodi kako u rehabilitacijskom tipu igara, glazba može biti na početku ili na kraju uzročno-posljedičnog lanaca. Kada je glazba na samom početku, služi kao pokretač tjelesnog izraza, a kada se glazba nalazi u sredini toga lanca, pokret stoji na početku, uvjetujući tako nastanak zvuka, odnosno glazbenog izraza koji ponovno postaje rehabilitacijski rezultat.

Šumanović, Josipović i Sentkiralji (2005) ističu važnost postepenog usavršavanja pokreta i njegovih razina. Ističu kako najprije treba započeti s učenjem i usavršavanjem struktura pokreta, a onda usavršavati i glazbeno izražavanje (takt, ritam, tempo, dinamiku i melodiju). „Koracima se izražavaju vrijednosti nota po trajanju, a pokretima ruku izražavaju se naglašeni i nenaglašeni dijelovi takta, odnosno, metrička struktura takta“ (Šumanović i sur., 2005:6). Nakon toga slijedi povezivanje i usavršavanje pokreta i glazbe kako bi se dobila kretna izražajnost i na taj način potaknulo na dječje kreativno plesno izražavanje. „Pokreti uz glazbu se nadalje povezuju u ritmičke cjeline, stiliziraju i izvode u raznolikim formacijama i oblicima dječjih plesnih igara. Neke sadržaje plesnih struktura moguće je izvoditi s pomagalicama kao što su loptice, lopte, štapići, zastavice, zvončići, trake, vijače i slično“ (Šumanović i sur., 2005:6). Pri izvođenju plesnih i pokretnih igara s djevojčicom L.S. korištena su neka od prethodno navedenih

pomagala (štapici, loptice, zvečke, vijače itd.) što je djevojčicu još više zainteresiralo i motiviralo na sudjelovanje u plesnim i igrolikim aktivnostima.

4.2. Labanova analiza pokreta

Rudolf Laban (1879.-1958.) je bio plesni umjetnik, pedagog i teoretičar, proučavao je ljudski pokret u svim njegovim pojavnostima (od oblika, preko prostornih odnosa do izražajnih kvaliteta). Svojim je učenjem, formuliranim u teoriju o umjetnosti pokreta, definirao temeljne principe koji određuju svaki pokret, bilo umjetnički ili funkcionalni. Labanova teorija pokreta i plesa grana se u tri glavna koncepta:

1. Prostorna harmonija ili koreutika bavi se istraživanjem i analizom sklada tijela i prostora te njihovom međusobnom interakcijom.
2. Dinamička struktura pokreta ili eukinetika bavi se sveukupnom izražajnošću pokreta, analizirajući snagu kao unutarnji poticaj za pokret.
3. Labanotacija ili kinetografija predstavlja sistem bilježenja pokreta (http://ss-suvremenogplesa-amaletic-zg.skole.hr/skola/povijest?ms_nav=aab)

Prema Cleary (2002) Rudolf Laban je osmislio sistem koji se odnosi na promatranje i analizu pokreta, a koji je u SAD donijela Irmgard Bartenieff 1930-e godine. Prema Davies (2006) provela je dvije godine u Europi kao studentica Rudolfa Labana, nakon čega se seli u SAD gdje postaje jedna od prvih zagovornica njegovog rada. Primijenila je Labanove razvojne principe i teorije u radu s pacijentima koji su imali dječju paralizu, ali i u radu s plesačima. Kada je riječ o Labanovoj anizi pokreta, prema Cleary (2002), Laban je prepoznao da ljudi imaju jedinstven način kretanja i da te jedinstvene kvalitete mogu biti podijeljene u četiri para, a odnose se na: a) prostor-granica/sloboda, b) vrijeme-naglo/neprekidno, c) težina-snažna/laka i posljednje d) tijek-granica/sloboda. Laban je također opisao različita područja pokreta kroz koje ljudi mogu istraživati kretanje u prostoru. Prvo područje, odnosno *wheel plane* (u doslovnom prijevodu s engleskog jezika *wheel*-kotač), podrazumijeva kretanje naprijed, dolje, natrag i gore. Drugo područje *vertical plane* tj. vertikalno područje kretanja, odnosi se na kretanje gore, desno, dolje i lijevo. Treće područje podrazumijeva *horizontal plane*, tj. horizontalno područje kretanja, odnosno ispred, desno, natrag i lijevo.

Neka od područja koja Rudolf Laban koristi u svojoj analizi pokreta, korištena su i u Individualiziranom odgojno-obrazovnom programu u plesnoj radionici koji se provodio s djevojčicom L.S., a koja ima višestruke teškoće u razvoju. U igri *Kompozitor* koja je provedena s djevojčicom u mjesecu veljači, prema Gojmerac (2014) cilj te igre bio je osvježavanje lateralizacije tijela. U toj igri bilo je važno razlikovati dijelove tijela te da se dijete kreće po prostoru prema strani o kojoj se pjeva, s tim da pored desne i lijeve strane ima mogućnost korištenja prostora ispred i iza sebe, tj. naprijed i nazad. Upravo navedeni način kretanja po prostoru odgovara kombinaciji različitih područja pokreta ljudi u prostoru, a o kojima govori Rudolf Laban, stoga je ta njegova analiza pokreta prepoznata kao važna za teorijski i praktični dio ovoga rada.

4.3. Ples

Ples je jedno od najranijih sredstava komunikacije kojim je ljudsko biće izražavalo svoj unutarnji svijet te ujedno pokušavalo razumjeti i izraziti svijet koji ga okružuje. Ples je ujedno i najprirodnije sredstvo vlastitog izražavanja koje potiče na ritmično pokretanje tijela uz praćenje ritma slušane glazbe. Omogućuje pojedincu da izrazi pokretom, ono što ne može riječima. Martha Graham, jedna od najpoznatijih američkih koreografkinja koja je kreirala Graham tehniku plesa (Graham technique) isticala je sljedeće:

„Pokret nikada ne laže. On je barometar koji svima, koji ga znaju čitati, govori kakvo je stanje u duši osobe koja se kreće.“

(preuzeto <http://www.centar-terpsichore.hr/>)

Prema Šumanović, Josipović i Sentkiralji (2005) plesna umjetnost je praizvor svih umjetnosti koja ima izvor u ljudskoj osobnosti. To je umjetnost koja je nastala u narodu i koja je vezana za sve ljudske tradicije, od rata, rada pa sve do ljubavi. „Od svojih prvobitnih oblika – praplesova, kroz mistične, čarolijske, ratničke i erotske oblike, iskristalizirali su se plesovi složenijih ritmičkih plesnih oblika s umjetničkim težnjama izražavajući ljepotu poezije, melodije i pokreta“ (Šumanović i sur., 2005:3). Ples je ujedno i društvena pojava. Želja za pokretom i plesnim izričajem prirođena je svakom ljudskom biću. Šumanović i sur. (2005) navode kako sve plesove karakterizira kretanje cijelog tijela, povezanost s glazbom, uroda i primjenjivost u raznim društvenim prigodama pa su tako društveni plesovi dobra aktivnost, primjerice, i za učenike mlađe školske dobi. Ples je kao sredstvo izraza pogodan za djecu jer omogućuje ono što

je djeci najpotrebnije, a to je slobodno i nesputano ritmičko kretanje kroz koje se razvija kreativnost, kritičko mišljenje te usavršava vještina, a to onda rezultira skladnim pokretima, razvijenoj motorici tijela i razvijenom smislu za estetiku pokreta. Međutim, ples utječe i na razvoj koncentracije, usredotočenosti i pamćenja, a kroz suradnju pokretom i međusobno uvažavanje potiče se i prosocijalno ponašanje. S obzirom na prethodno navedeno, nije teško zaključiti kako ples ima i svoju odgojnu dimenziju jer može pridonijeti cjelovitom razvoju djeteta i kasnije pozitivno utjecati i na razvoj mlade osobe, a o tome će biti više riječi u poglavlju *Kreativni ples*.

Ples i pokret su u današnje vrijeme više nego potrebni, osobito ako se uzmu u obzir različita oboljenja moderne generacije djece i mladeži, počevši od sjedilačkog načina života koji uzrokuje pretilost, probleme s leđima, ali i depresiju te različite poremećaje u ponašanju. Upravo to moderno doba koje je sinonim naglih promjena, digitalizacije, tehnološkog napretka, a koje posljedično uzrokuju prethodno navedene poteškoće, primorava ljude da se vrate dobro znanom Pestalozzijevom konceptu koji govori o uzajamnom razvoju prirodnih moći glave, srca i ruku, pri čemu je tjelesni i intelektualni razvoj u funkciji razvoja moralnih snaga ličnosti, odnosno razvoja snaga „srca“, a upravo taj tjelesni razvoj može se osnažiti kroz pokret i ples kako bi se ostvarila harmonija i povezanost svih strana ličnosti.

4.4. Terapija pokretom i plesom

U današnje vrijeme sve se više govori o primjeni pokreta i plesa u terapijske svrhe. Pokret i ples su kao takvi postali sredstvo kojim se može doprinijeti boljem i skladnijem psihomotoričkom razvoju osobe. Upotrebom kreativne terapije, odnosno uporabom umjetnosti kao što je ples, unapređuje se psihičko i fizičko zdravlje pojedinca te se utječe na poboljšanje kvalitete života u specifičnim okolnostima pa se pokret i ples sve češće koriste za ublažavanje emocionalnih, kognitivnih, socijalnih, bihevioralnih i fizičkih tegoba.

Američko udruženje plesnih terapeuta (*American Dance Therapy Association-ADTA*) terapiju pokretom i plesom definira kao primjenu pokreta i plesa u kreativnom procesu s ciljem poticanja emotivne, kognitivne, socijalne i tjelesne integracije pojedinca, (<https://adta.org/>). „Terapeutski vid se počinje razvijati u teorijama psihologije Adlera, Junga (aktivna mašta, simbol, mit, važnost podsvijesti), Reicha (psihosomatska ekspresija), Perlsa (neverbalna odredba), Maya, Rogersa, Maslowa (kreativna motivacija i ljudski potencijal) i Morena (razvio psihodramu)“ (Gojmerac, Zečić, 2014:37). Prema Gojmerac (2014) takav vid terapije temelji se na tijelu i njegovom osnovnom jeziku, pokretu te ukazuje da je pokret refleksija emocionalnog

stanja i da može voditi do psiholoških spoznaja i bihevioralnih promjena. Ljudsko tijelo je instrument pomoću kojeg čovjek promatra i osjeća svijet oko sebe, a pokret je način prenošenja unutrašnjih stanja čovjeka. Deans (2011) je u svome radu istraživao iskustvo djece u dobi od četiri i pet godina koji su bili uključeni u plesni program za predškolsku djecu, osmišljen na način da potiče aktivno razmišljanje, socijalnu uključenost i učenje ekspresijom. Pri tome i on ističe neosporivu važnost povezivanja tijela, uma, duha i okoline. O toj snažnoj povezanosti piše i Swinford (2012) u svom istraživanju koje se odnosilo na uključivanje djece s intelektualnim teškoćama, s usmjerenjem na djecu s Down sindromom, u plesni kamp pod nazivom *Live Laugh Dance Camp*. Pericleous (2011) navodi kako neke osobe teže izražavaju svoje osjećaje na verbalan način, a ples kao oblik psihoterapije može pomoći tim osobama da prevladaju različita traumatična iskustva iz prošlosti, ali i izraze svoje osjećaje i razmišljanja upravo kroz pokret. Pri tome ističe dobrobit plesa u skupini kao učinkovitog načina provođenja terapije.

Kroz usklađene kretnje tijela doprinosi se boljoj pokretljivosti osobe, a samim time i boljoj integraciji različitih dijelova tijela. Prilikom izvođenja plesnih pokreta kod djeteta se potiče razvoj različitih područja, kognitivnog, afektivnog i psihomotoričkog. Sa svim svojim pogodnostima i dokazanim terapijskim djelovanjem, ples bi kao takav trebao biti dostupan svakom djetetu, svakoj mladoj i odrasloj osobi, a posebno prilagođen uz korištenje individualiziranih postupaka kod osoba s različitim razvojnim teškoćama. Iako je dobro biti upućen u djelovanje pokreta i plesa kao terapijskog sredstva, ovaj rad se prvenstveno temelji na pedagoškom radu s djevojčicom s teškoćama tijekom kojeg se kroz plesne radionice nastojalo doprinijeti razvoju socijalnih i motoričkih vještina.

4.5. Kreativni ples

Ples je za djecu najprirodnije sredstvo izražavanja jer omogućuje slobodno kretanje u ritmu koje posljedično pobuđuje osjećaj sreće i zadovoljstva. Budući da svi oni koji rade s djecom i mladima trebaju biti usmjereni na cjeloviti razvoj stvaralačke osobe, kreativni ples je jedan od načina kako se može odgojno djelovati i pridonijeti boljoj povezanosti kognitivnog, afektivnog i psihomotoričkog područja djeteta. Budući da su pokretne i plesne aktivnosti provedene s djevojčicom L.S. imale i odgojni karakter, u nastavku rada će se ukratko osvrnuti na specifičnosti i dobrobiti kreativnog odgojnog plesa.

Slobodno kretanje omogućuje istraživanje zvukova, tonova, melodija i izvođenje svojih vlastitih pokreta, odnosno simboličko izražavanje. Njime se potiče mašta, improvizacija i stvaralaštvo, što su odlični preduvjeti za razvoj kreativnosti. Pri tome se kreativni ples temelji na prirodnim kretnjama tijela, oslobođenim od svake granice. Tek kada se uspostavi poveznica između osjećaja i tijela, odnosno pokreta preko kojeg se prenose ti osjećaji, osoba je u mogućnosti da slobodno istražuje prostor. Janković² ističe kako plesno-ritmički odgoj djeluje odgojno na cjelokupni razvoj, uravnoteženost i osobnost djeteta te navodi sljedeće: „(...) razvija kinestetski senzibilitet osvježujući doživljaje koje izaziva tijelo u pokretu, razvija motoriku tijela, potiče stvaralački pristup pokretu i plesu te kreativno izražavanje i komunikaciju putem plesnog pokreta, razvija smisao za estetiku pokreta, razvija koncentraciju, opservaciju i pamćenje, zatim samodisciplinu i usredotočenost, potiče djecu na međusobno uvažavanje i suradnju pokretom, omogućuje korelaciju sa sadržajima ostalih obrazovno-odgojnih područja, a posebno naglašava iskonsku sinkretičnost zvuka i pokreta, odnosno glazbe i plesa“. Nadalje, objašnjava kako upravo ti sadržaji plesno-ritmičkog odgoja potiču razvoj različitih inteligencija, a odabirom prikladnih metodičkih postupaka razvija se kreativnost i kritičko mišljenje. Lobo i sur.(2006) navode kako kreativni ples omogućuje djeci da izražavaju svoje misli, ideje i emocije te da pri tome uspostavljaju komunikaciju koristeći se vlastitim tijelom. Pri tome također ističu pozitivni utjecaj plesa na socijalne kompetencije i ponašanje djece. Gazibara (2016) navodi kreativan ples, usmjeren na dijete, kao posebnu vrstu plesa u odgoju i obrazovanju. Nadalje, ista autorica ističe kako se, prema Maletić (1983) i Smith (1994), začetci tog plesa pronalaze u modernom odgojnom plesu koji je usustavio Rudolf Laban. Laban je svoje učenje i filozofiju umjetnosti pokreta primijenio i u pedagoškom radu, a pod nazivom moderni odgojni ples jer je smatrao da njegovo učenje djeluje odgojno na cjelokupni razvoj, uravnoteženost i osobnost ljudskog bića. Pri tome se pridavala posebna pažnja razvoju ličnosti odgajnika, ali je naglasak bio stavljen i na sam proces plesa, gdje se u okruženju plesnih pokreta njeguju spontani, osobni izrazi pokretom, upotpunjeni grupnim radom i interakcijom. Prema Janković³ teme odgojnog plesa bile su osnova Labanova učenja pri čemu se isticala važnost uloge pokreta u poučavanju i izražavanju glazbe. „Sadržaji osam osnovnih Labanovih tema odgojnog plesa razvijaju osjet za tijelo u pokretu, svijest o prostoru u kojem se pokret ostvaruje, osjećaj za ritam, fraziranje i tok pokreta, osjećaj za oblik i kvalitetu pokreta, potiču na stvaralačku suradnju s partnerom i

² https://www.google.hr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwi_uo_S0tHUAhUJLFAKHQpbBCIQFgggMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.azoo.hr%2Fimages%2Fstories%2Fdokumenti%2FI_Jankovic-Znacenje_pokreta-plesa.doc&usg=AFQjCNGp9UIO1lg4fZUluH7JSwgcKjHFcg

³ https://www.google.hr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwi_uo_S0tHUAhUJLFAKHQpbBCIQFgggMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.azoo.hr%2Fimages%2Fstories%2Fdokumenti%2FI_Jankovic-Znacenje_pokreta-plesa.doc&usg=AFQjCNGp9UIO1lg4fZUluH7JSwgcKjHFcg

grupom, prepoznaju i osvješćuju unutarnje poticaje i impulse za pokret te razvijaju maštu i stvaralaštvo kroz pokret.“⁴ Dow (2010) navodi kako je kretanje jedan od prvih i najvažnijih načina pomoću kojega dijete istražuje svijet oko sebe, a taj proces se konstantno odvija tijekom odrastanja i razvoja djeteta. Pri tome ističe kako većina pokretnih aktivnosti može biti prilagođena tako da svako dijete može sudjelovati s obzirom na vlastite sposobnosti, maštu i prethodno iskustvo. Dow (2010) navodi kako kreativno pokretanje tijela ima brojne prednosti, objašnjavajući pri tome snažan utjecaj plesa kao fizičke aktivnosti, ali i načina samoizražavanja kroz istraživanje i kreiranje vlastitih pokreta.

Kreativni ples je usko povezan s prethodno navedenom terapijom pokretom i plesom koja se zbog svojih terapijskih svojstava sve više primjenjuje. „Potreba da se uz konvencionalne dijagnostičke, edukacijske i terapijske metode primjenjuju i različiti komplementarni integrativni pristupi dovela je do razvoja kreativne terapije.“ (...) Pri tome je naglasak stavljen na otkrivanje estetske dimenzije egzistencijalnog iskustva, aktualizaciju kreativnih potencijala i terapijsku katarzu te autoregulaciju biodinamičkih i psihosocijalnih procesa vezanih za doživljaj sebe“ (Ljutić, Popović i Ljutić, 2014:32).

4.6. Uključivanje djevojčice s teškoćama u razvoju u plesnu skupinu

U nastavku diplomskoga rada opisat će se kako je započeo moj pedagoški rad s djevojčicom L.S., kako je bila uključena u plesnu skupinu, kako se prilagodila novoj okolini te kako su ju prihvatila ostala djeca. Sve navedeno može pomoći u boljem razumijevanju istraživačkoga dijela diplomskoga rada.

Naime, majka djevojčice je na početku školske godine 2016./2017. stupila sa mnom u kontakt te izrazila želju da uključi svoju djevojčicu L.S. na plesnu radionicu koju sam petkom u poslijepodnevnom satima vodila u prostorima Društva naša djeca Našice. Navela je kako je L.S. djevojčica s posebnim potrebama koja ne hoda i ne priča, ali izrazito voli glazbu. Nakon zaprimljene poruke, bez imalo premišljanja, javila sam se majci i rekla joj kako rado pristajem raditi s L.S. te sam joj dala informacije o vremenu i prostoru u kojemu se održavaju plesne radionice. Tjedan dana nakon našeg razgovora djevojčica je provela svoj prvi sat u plesnoj radionici zajedno s ostalom djecom podjednake dobi. Budući da sam vodila ples u dvije plesne skupine, predškolskoj i školskoj, predložila sam majci da dođe s djevojčicom u predškolsku

⁴https://www.google.hr/url?sa=t&rct=i&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwi_uo_S0tHUAhUJLFAKHQpbBCIQFgggMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.azoo.hr%2Fimages%2Fstories%2Fdokumenti%2FI_Jankovic-Znacenje_pokreta-plesa.doc&usg=AFQjCNGp9UIO1lg4fZUluH7JSwcgkjhFcg

skupinu koja se tada sastojala od osam djevojčica u dobi od pet do šest godina, dok je školska skupina sačinjavala osamnaest djevojčica u dobi od sedam do jedanaest godina. Procijenila sam kako je predškolska skupina, obzirom na manji broj djece i na razvojne teškoće djevojčice, prikladnije mjesto za rad kroz pokret i ples, što se kasnije pokazalo dobrom odlukom, iako su se u tu skupinu povremeno uključivala i djeca školske dobi, kao koristan način pomoći mlađima od sebe pri svladavanju pojedinih pokretnih i plesnih aktivnosti. Na taj način sam imala dovoljno vremena da se posvetim L.S., ali i da istovremeno ne zanemarujem drugu djecu. Prvih nekoliko puta je zaista bilo teško pronaći ravnotežu između te dvije situacije i uvijek sam pri tome ulagala dodatni napor u radu s djevojčicom, ali i s cijelom skupinom koja je morala postepeno prihvatiti L.S. kao našeg novog člana plesne skupine. Pri tome je otežavajuća situacija bila ta što su se već neke djevojčice poznavale od prije (iz vrtića, susjedstva ili preko roditeljskih prijateljstava) pa su teže pristupale djeci koja su se tek upisivala u plesnu skupinu, družeći se većinu vremena s poznatim prijateljima koji su im predstavljali izvor sigurnosti dok nema roditeljske prisutnosti. To je bio još jedan dodatni izazov za mene kao voditeljicu, ali i za stvaranje zajedništva u plesnoj skupini u kojoj sam željela da se djevojčica L.S. što bolje i prihvaćenije osjeća. Pri tome sam pokušavala vlastitim primjerom pokazati ostaloj djeci kako bi bilo lijepo odnositi se prema pridošloj djevojčici s posebnim potrebama. Često sam znala sjesti uz nju kada bi se odvojila od skupine djece. Ukoliko se zagledala u djecu koja u naletu mašte izvode različite pokrete, ohrabrivala sam ju i poticala da se i ona sama uključi u ples u skladu sa svojim sposobnostima, bilo da je riječ o pokretima rukama ili nogama, na koje nije mogla samostalno stati, ali koje je također često znala koristiti dok je bila u ležećem položaju, lagano lupajući stopalima po podu. Uz sve to, rado sam koristila svaku priliku u kojoj su ostala djeca mogla pridonijeti što boljem osjećaju prihvaćenosti i pripadnosti L.S. plesnoj skupini. Često smo prije početka plesa provodili plesnu igru *Rasplesani plišanici* koja nam je ujedno poslužila kao ledolamac, ali i kao zabavan način za zagrijavanje tijela prije nešto složenijih pokreta. Svako dijete bi uzelo jednu plišanu igračku s kojom bi izvodilo lagane pokrete i vježbe, kako samostalno, tako i u krugu s ostalom djecom. Pri tome sam uvijek zamolila jednu djevojčicu da odnese plišanu igračku L.S. Uvijek bih to ponavljala pa su djeca s vremenom počela i sama donositi L.S. igračku, bez mog podsjećanja i poticanja. To su bili trenutci koji su mi uvijek izmamili osmijeh na lice jer su bili jasan pokazatelj da smo na dobrom putu prema stvaranju zajedništva i uspješnoj integraciji djevojčice L.S. u plesnu skupinu. Uz ovaj primjer, bilo je mnogo situacija tijekom zajedničkog druženja kroz plesnu godinu gdje su djeca, kako je vrijeme odmicalo, sve više pokazivala osjećaj brige i pažnje jedni prema drugima. Stoga je učenje po modelu, u kojemu sam imala ulogu osobe koja modelira pozitivna ponašanja, kod ostale djece pokazalo značajne pomake.

Kako je vrijeme odmicalo, shvatila sam u koje aktivnosti mogu uključivati djevojčicu L.S. s ostalom djecom, a u kojima joj je potrebna pomoć, podrška i motivacija odrasle osobe. Nakon tri mjeseca rada s djevojčicom (listopad, studeni i prosinac), odlučila sam se na pisanje diplomskog rada upravo na ovu temu jer me rad s djevojčicom L.S. iznimno motivirao i zainteresirao za dodatno proučavanje tematike vezane uz doprinos pokreta i plesa socijalnim i motoričkim vještinama djece s teškoćama u razvoju, kako u teorijskom, tako i u praktičnom, odnosno istraživačkom smislu.

4.7. Upoznavanje s teškoćama djevojčice L.S.

Kroz nekoliko mjeseci rada s djevojčicom postepeno sam se upoznavala s njezinim teškoćama i posebnim potrebama, ali sam se usmjerila i na zapažanje njezinih mogućnosti, sposobnosti te interesa. Pri tome je izvor najvažnijih saznanja bila njezina majka koja me je uputila u sve važne informacije, a koje su mi bile iznimno dragocjene i od velike pomoći u radu s djevojčicom.

Majka je uključila djevojčicu u plesnu radionicu 2016. u desetom mjesecu jer je uočila kako djevojčica rado reagira na različite zvukovne podražaje. Pri tome je svakako bila prisutna i želja da djevojčica bude uključena u skupinu djece podjednake dobi te na taj način uspostavi socijalnu interakciju s drugom djecom, a koja je izrazito važna za razvoj prethodno spominjanih socijalnih vještina. Međutim, često se djeca zbog svojih teškoća i različitih oštećenja stavljaju na margine društva te im se na taj način onemogućuje da u potpunosti, kao ravnopravni članovi društva, razvijaju svoje socijalne, motoričke, ali i druge vještine. Kako ples i glazba dokazano imaju terapijska svojstva i kako su te dvije umjetnosti fleksibilne i lako prilagodljive mogućnostima i sposobnostima svakog djeteta, majka je odabrala odličan način za uključenje svoje djevojčice u aktivnosti kojima se rado bave njezini vršnjaci, ali i ostala djeca. Rado sam prihvatila želju majke da djevojčica sudjeluje u plesnoj radionici. Međutim, za mene, iako uskoro diplomiranog pedagoga, to je bio popriličan izazov. Uz sva teorijska saznanja stečena tijekom studija, bila sam prisiljena dodatno se samoobrazovati čitajući različitu literaturu iz područja pedagogije djece s teškoćama u razvoju. Međutim, nakon teorije dolazi onaj teži, zahtjevniji, nepredvidljiviji i kompleksniji dio, a to je praktični dio rada. Bilo je nužno poznavanje zdravstvene anamneze da bi se uopće mogao osmisliti Individualizirani odgojno-obrazovni program u plesnoj radionici. Bilo je važno dobro poznavati poteškoće s kojima se djevojčica susreće jer na temelju prikupljenih podataka o pojedinim teškoćama i sposobnostima, mogu se izraditi odgovarajući programi koji će omogućiti djetetu da spozna svoj potencijal. Bez

sumnje, svako dijete ima potencijal, a odrasla osoba je ta koja mu može pomoći da ga dijete u potpunosti otkrije. Prema Greenspan (2004) djetetov potencijal je nepoznat sve dok mu ne pružimo istinski optimalni program koji je prikladan za njegov individualni profil. Nadalje, navodi kako je pri tome važno uzeti u obzir njegove sposobnosti za ophođenje i interakcije, njegove jedinstvene, biološki različite načine obrade osjeta, razumijevanje jezika i prostora, te planiranja djelovanja, a jednako tako odnose u njegovoj obitelji, kulturi i zajednici. Tek kada se uoče sve te pojedinosti i djetetove interakcije, tek tada se može pristupiti stvaranju individualno prilagođenog programa koji djetetu daje priliku za razvoj i napredak. Prema Greenspan (2004) taj model se opisuje kao razvojni, individualno-diferencijalni, na odnosima utemeljeni model (DIR model, op.prev.: od engleskog naziva Developmental, Individual-difference, Relationship-based model).

Naposljetku, kada je riječ o IOOP-u, naglasak je stavljen na proučavanje doprinosa pokreta i plesa socijalnim i motoričkim vještinama djece s teškoćama u razvoju. Ples kao terapija je u ovom slučaju bio u drugom planu kako se ne bi zalazilo u terapijsko područje rada s djetetom, već ono pedagoško s naglaskom na slušanju glazbe, na laganom pokretanju tijela prema njezinim mogućnostima te u konačnici objedinjavanju uvježbanih pokreta u kraće i jednostavnije koreografije.

4.8. Individualizirani odgojno-obrazovni program (IOOP) u plesnoj radionici

Svako dijete je jedinstveno sa svojim poteškoćama. Iako se može nalaziti s drugom djecom u istoj dijagnostičkoj skupini, na primjer, cerebralna paraliza ili smanjene intelektualne teškoće, bez obzira na te teškoće, ono zahtijeva program napravljen i prilagođen baš za njega. Taj program treba pomoći svakom djetetu na jedinstven način i treba odgovarati njegovim posebnostima. Individualizirani odgojno-obrazovni program (IOOP) u plesnoj radionici za veljaču, ožujak, travanj i svibanj nalazi se u prilogu.

„Svaka vrsta teškoća otežava djetetove odnose i komuniciranje s roditeljima i odgojiteljima te na taj način ometa njegovu sposobnost učenja, reagiranja i razvoja“ (Greenspan, 2004:4). Isti autor navodi da bismo mogli pomoći djetetu da napreduje, važno je razumjeti kako ono funkcionira u svakom od navedenih područja. Kada se odrede specifične teškoće, može se započeti stvarati terapijski program koji će ih ublažiti. Tako je započelo i stvaranje Individualizirano odgojno-obrazovnog programa u plesnoj radionici (IOOP) prilagođenog posebnim značajkama djevojčice L.S. Individualizirani odgojno-obrazovni program u plesnoj radionici provodio se jedanput tjedno u prostorima Društva naša djeca Našice. Plesne radionice

održavale su se puna četiri mjeseca (veljača, ožujak, travanj, svibanj) 2017. godine. U ta četiri mjeseca, održano je ukupno sedamnaest plesnih radionica u kojima je sudjelovala djevojčica L.S. Uz predškolsku plesnu skupinu, bila je aktivna i školska plesna skupina koja se ponekad znala pridružiti na plesnim radionicama mlađe skupine, ali i na nastupima gdje su se pokazali kao iznimno motivirajuća i uspješna pomoć mlađoj djeci. Budući da je djevojčica bila, prije samog uključivanja u IOOP, tri mjeseca uključena u predškolsku skupinu, nastavilo se s njom raditi u toj istoj plesnoj skupini. U to vrijeme je pokazivala kako se u svojoj skupini osjeća sigurno, slobodno i prihvaćeno. Tada je već rado prilazila drugoj djeci, uključivala se u različite aktivnosti, a i djeca su bila spremna prihvatiti L.S. kao člana plesne skupine. U predškolskoj plesnoj skupini plesne radionice su trajale 45 minuta. Prije njih, djevojčica je dolazila na individualnu plesnu radionicu koja je također bila u trajanju od 45 minuta. Tijekom tih 45 minuta, provodila sam s L.S. aktivnosti predviđene IOOP-om za određeni mjesec. Mjesečni plan aktivnosti bio je podijeljen na tjedne u mjesecu, što znači da su mjesečno bile odrađene četiri aktivnosti individualno s djevojčicom, u ožujku njih pet, i nakon toga iste te aktivnosti u skupini s ostalom djecom. Radionice su se održavale u maloj dvorani s ogledalima koja je prikladna za plesne igre i aktivnosti jer dijete može pratiti svoj odraz u ogledalima i na taj način prilagođavati pokrete te mijenjati njihovo izvođenje i brzinu. U tome je posebno uživala i sama L.S. pa sam prema njezinim sklonostima, interesima i mogućnostima osmišljavala aktivnosti IOOP-a.

Uz vlastito osmišljene aktivnosti, proučavala sam različitu literaturu kako bih uvrstila i druge aktivnosti koje su provođene od strane različitih autora, a koje su se u konačnici pokazale korisnim izazovom i u našoj pokretno-plesnoj priči.

5. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

5.1. Problem i cilj istraživanja

Ovim istraživanjem želi se pružiti podrška djeci s teškoćama u razvoju kroz korištenje plesnih i pokretnih igara osmišljenih u skladu s posebnim značajkama djeteta (njezinim poteškoćama, ali sposobnostima) te predviđenih za poticanje razvoja socijalnih i motoričkih vještina. Time se žele uvažiti prethodna promišljanja stručnjaka o prepoznatim potrebama za podrškom na području razvoja socijalnih i motoričkih vještina kod djece s teškoćama u razvoju i dati doprinos razvoju novih pokretnih i plesnih igara kroz pružanje te podrške.

Sukladno problemu istraživanja, glavni cilj rada je utvrditi doprinos pokreta i plesa socijalnim i motoričkim vještinama djece s teškoćama u razvoju. Pri tome su se nametnula sljedeća istraživačka pitanja: Doprinosi li pokret i ples socijalnim i motoričkim vještinama djece s teškoćama u razvoju? Na koji način doprinosi? Koje plesne i pokretne aktivnosti utječu na poboljšanje starih i razvoj novih socijalnih i motoričkih vještina?

5.2. Hipoteza

U odnosu na definirani cilj, kao i na problem istraživanja, postavljena je polazna hipoteza istraživanja prema kojoj se pretpostavlja da pokret i ples doprinose socijalnim i motoričkim vještinama djece s teškoćama u razvoju.

5.3. Uzorak

Uzorak ispitanika za ovo istraživanje čini jedna djevojčica s teškoćama u razvoju u dobi od osam i pol godina, stoga se u ovome istraživanju može govoriti o studiji slučaja, te ostali članovi na razini plesne skupine (osam djevojčica).

5.4. Instrumenti i varijable

U ovome istraživanju od instrumenata su korištena dva protokola praćenja: protokol praćenja u Individualiziranom odgojno-obrazovnom programu (IOOP) u plesnoj radionici, te protokol praćenja djeteta u skupini. Olakotna okolnost je bila ta što je djevojčica u plesnoj radionici, prije samog početka istraživanja, provela puna tri mjeseca te je pokazivala određenu sigurnost, opuštenost i povjerenje. Ta prethodna uključenost djevojčice L.S. u plesnu radionicu bila je velika prednost za naknadnu individualnu i skupnu opservaciju djeteta te za pronalazak što primjerenijih opservacijskih metoda i tehnika.

Pri korištenju navedenih instrumenata od velike važnosti je bila njihova valjanost, pouzdanost, objektivnost, osjetljivost i obuhvatnost kao njihove glavne mjerne karakteristike. Individualni protokol praćenja djevojčice u plesnoj radionici podrazumijevao je načine vrednovanja u IOOP-u, a koji se odnose na procjenu izvođenosti određenih plesnih i pokretnih igara, odnosno je li dijete određenu aktivnost *ne izvodi*, *uglavnom ne izvodi*, *niti izvodi niti ne izvodi*, *uglavnom izvodi* i *izvodi*.

Dijete zadatke:

- a) ne izvodi
- b) uglavnom ne izvodi
- c) niti izvodi niti ne izvodi
- d) uglavnom izvodi
- e) izvodi

Slika 2. Individualni protokol praćenja u plesnoj radionici

Nadalje, protokol praćenja djevojčice u skupini predstavljala je numerička skala procjene, a koja se odnosi na procjenu prisutnosti određenog ponašanja. Pri tome se procjenjivala uključenost, odnosno uključuju li druga djeca djevojčicu u ples i igru, zatim suradnja tj. surađuje li djevojčica s drugom djecom, nadalje, procjenjivala se prihvaćenost tj. prihvaćaju li druga djeca djevojčicu i naposljetku se procjenjivala ona najviša i priželjkivanja kategorija, a to je prijateljstvo, odnosno ima li djevojčica prijateljski odnos s drugom djecom. Kategorije uključenost, suradnja, prihvaćenost i prijateljstvo označene su brojevima od jedan do pet pri čemu jedan, primjerice u kategoriji suradnje, označava da dijete ne surađuje s drugom djecom, dva označava da dijete uglavnom ne surađuje s drugom djecom, tri podrazumijeva da dijete niti surađuje niti ne surađuje, četiri da uglavnom surađuje i pet da surađuje.

Numerička skala procjene:

a) druga djeca ju uključuju u ples	1	2	3	4	5
b) surađuje s drugom djecom	1	2	3	4	5
c) druga djeca ju prihvaćaju	1	2	3	4	5
d) ima prijateljski odnos s drugom djecom	1	2	3	4	5

Slika 3. Skupni protokol praćenja u plesnoj radionici

Kada je riječ o varijablama, razlikuju se zavisna i nezavisna varijabla, pri čemu se nezavisna varijabla odnosi na varijablu promjene, a zavisna varijabla na varijablu rezultata. U ovom istraživanju nezavisnu varijablu predstavljaju pokret i ples i upravo je to varijabla koja je u istraživanju prikladna za manipuliranje. Prema Verčić, Sinčić-Ćorić i Vokić (2011) nezavisna varijabla se mora odabrati tako da se na nju može utjecati i kontrolirano mijenjati, a u ovome

istraživanju je to bilo omogućeno kroz različite pokretne i plesne igre koje su provedene u skladu sa sposobnostima i ograničenjima djeteta. Nadalje, zavisnu varijablu predstavljaju socijalne i motoričke vještine djeteta s teškoćama. Pri tome je zavisna varijabla rezultat promjena do kojih je došlo uvođenjem nezavisne varijable, odnosno različitih pokretnih i plesnih igara.

5.5. Studija slučaja

Cohen, Manion i Morisson (2007) navode kako je studija slučaja specifičan primjer kojim se često ilustrira općenitije načelo, a to je „istraživanje slučaja na djelu. „Jedan slučaj je ograničeni sustav, primjerice dijete, klika, klasa, škola, zajednica. On daje jedinstveni primjer stvarnih ljudi u stvarnim situacijama, omogućujući čitateljima da jasnije razumiju ideje nego što bi ih razumjeli jednostavnim prezentiranjem apstraktnih teorija i načela“ (Cohen i sur, 2007:181.).

Studije slučaja mogu prodrijeti u situacije na načine koji nisu uvijek podložni numeričkoj analizi. „Studije slučaja mogu odrediti i uzrok i posljedicu, a jedna od njihovih prednosti je da posljedice opažaju u stvarnom kontekstu, prepoznajući da je kontekst snažna odrednica i uzorka i posljedice“ (Cohen i sur., 2007:181). Nadalje, isti autori (2007) prema Hitchcock i Hughes (1995) navode kako je kontekst jedinstven i dinamičan, pa tako studije slučaja izvještavaju o složenim dinamičkim interakcijama koje se odvijaju između događaja, ljudskih odnosa i drugih faktora na jedinstven način. Prema Cohen i sur. (2007) studija slučaja ima nekoliko značajki: bavi se bogatim i životopisnim opisom događaja relevantnih za slučaj, prikazuje kronološki ispričane događaje važne za slučaj, spaja opis događaja s njihovom analizom, usmjerava se na individualne sudionike ili skupne sudionike i želi razumjeti njihovo viđenje događaja, ističe specifične događaje koji su relevantni za slučaj te pokušava prikazati bogatstvo slučaja u sastavljanju izvještaja.

Moguće metode prikupljanja podataka u studiji slučaja su: upitnik, intervju, promatranje i analiza dokumentacije. Pri tome su se u ovom primjeru studije slučaja koristile metoda prikupljanja podataka pomoću promatranja i analize dokumentacije. Intervju je proveden s defektologinjom, promatranje se odvijalo u svakoj plesnoj radionici u kojoj je sudjelovala djevojčica L.S., a prije samog početka rada s djevojčicom, bilo je potrebno analizirati različitu dokumentaciju, a koja se najviše odnosila na njezine zdravstvene nalaze i stručna mišljenja psihologa, logopeda i radnog terapeuta. „Studija slučaja manje se zasniva na usporedbi slučajeva,

a više na detaljnoj analizi pojedinih slučajeva i onda na njihovoj usporedbi. Razlikovna karakteristika analize slučajeva je činjenica da se informacije prikupljaju kako bi se dobio kontekst unutar kojeg se svrstavaju i objašnjavaju uzročno posljedični odnosi“ (Verčić, Ćorić, Vokić, 2011:70).

5.6. Postupci

5.6.1. Suglasnost roditelja za sudjelovanje djeteta u istraživanju

Prije samog početka istraživanja, bio je potreban svjesni pristanak roditelja za sudjelovanje djevojčice L.S. u istraživanju jer je riječ o maloljetnoj djevojčici u dobi od osam i pol godina. Majka je potpisala suglasnost 14. siječnja 2017. godine. Pri tome je njezina majka, kao relevantna odrasla osoba, upoznata sa svim informacijama koje se odnose na sudjelovanje djeteta u istraživanju, na sam tijek istraživanja, korištenje postupaka, ali i različite prednosti i prava, kao što je pravo na odbijanje sudjelovanja ili povlačenje nakon započetog istraživanja.

Djevojčica L.S. je dijete s višestrukim teškoćama u razvoju, stoga njezin formalni pristanak kao ispitanice nije bio moguć, međutim, djevojčici je nekoliko puta kroz plesne aktivnosti napomenuto kako „mi ovdje istražujemo ples i različite pokrete, a ona sudjeluje u tom istraživanju.“ Objašnjenje je prilagođeno djetetovoj razini razumijevanja, a svojim vedrim i željnim uključivanjem u predviđene aktivnosti, djevojčica je potvrdila, onako kako ona zna i može, da rado pristaje na sudjelovanje u različitim pokretnim i plesnim igrama koje su ujedno predstavljale najsloženiji dio ovoga istraživanja. Nakon tog prvog važnog i neizostavnog koraka, a koji se odnosi na suglasnost roditelja, krenuo je kompleksniji dio istraživanja koji je zahtijevao potpunu predanost i konzistentnost u radu sljedećih nekoliko mjeseci. Prije svega, od izrazite važnosti je bilo upoznati se s djetetovim teškoćama, nedostacima i oštećenjima. Pri tome su razgovori s majkom i stručnom suradnicom defektologinjom, koja radi u razrednom odjelu koji djevojčica polazi, bili odlično polazište za upoznavanje djetetovih teškoća, ali i sposobnosti, interesa te mogućnosti.

Naposljetku, važno je napomenuti kako je istraživanje provedeno u skladu s Etičkim kodeksom istraživanja s za studente pedagogije osječkog Filozofskog fakulteta. Kodeks se temelji se na Etičkom kodeksu Sveučilišta J. J. Strossmayera u Osijeku, na Statutu Filozofskog fakulteta u Osijeku i Poslovniku o radu etičkog povjerenstva Filozofskog fakulteta u Osijeku, na

Etičkom kodeksu istraživanja s djecom (Ur. Ajduković, Marina i Vladimir Kolesarić, Zagreb: Vijeće za djecu Vlade Republike Hrvatske. Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži, 2011) te na zakonskim propisima RH i međunarodnim dokumentima koji reguliraju pravni subjektivitet djece. Pri tome su uvaženi svi etički standardi specifični za istraživanje s djecom kao posebno osjetljivom skupinom.

5.6.2. Razgovor s defektologinjom

U siječnju (20.1.2017.) proveden je razgovor s defektologinjom koja radi u razrednom odjelu, a koji polazi djevojčica L.S. Razgovor je proveden prije početka stvaranja Individualizirano odgojno-obrazovnog programa (IOOP) potrebnog za rad s djevojčicom u plesnoj radionici. Smatralo se izuzetno važnim dobiti informacije od stručne osobe koja je prethodno radila s djevojčicom kako bi se osmislile aktivnosti što bolje prilagođene specifičnim značajkama L.S..

Kroz razgovor s defektologinjom i prisustvovanje na jednom nastavnom satu razrednog odjela djevojčice L.S., dobila sam vrijedne informacije o mogućnostima i sposobnostima djevojčice. Naime, L.S. je dodijeljen poseban programa uz individualizirane postupke iz svih predmeta u posebnom razrednom odjelu. U jednom razrednom odjelu ima petero učenika s različitim razvojnim teškoćama. Pri tome je L.S. jedina djevojčica u razrednom odjelu. Tijekom prisustvovanja nastavnom satu, primjetila sam kako djevojčica rado crta, a defektologinja mi je navele aktivnosti koje L.S. uspješno izvodi, a koje ne izvodi. Uspješno obavlja odnosno (izvodi) puzanje, zahvaćanje predmeta šakom, kotrljanje lopte, bacanje lopte u zrak, hvatanje lopte ako se kreće po podu, kotrljanje obruča, bacanje obruča u zrak, hvatanje obruča ako se kreće po podu i hvatanje olovke. Djevojčica je dobra u finoj motorici pa se rado igra s Pika slikama koje zahtijevaju dobar rad te motorike, dok su veći problemi zapaženi u gruboj motorici. Isto tako, L.S. je dobro funkcionira u paru, voli pokretne igre te oponašanje zvukova, primjerice u poeziji Zvonimira Baloga. Također voli poligon za igru (trampolin, provlačenje kroz obruč, strunjače). Djevojčica ne izvodi sljedeće aktivnosti: hvatanje lopte u zraku, hvatanje obruča u zraku te izrada oblika po modelu.

Pojedine aktivnosti poslužile su kao polazište za osmišljavanje aktivnosti Individualizirano odgojno-obrazovnog programa u plesnoj radionici. Razgovor s

defektologinjom je omogućio bolje razumijevanje teškoća djeteta te njezinih mogućnosti i potencijala koje je samo trebalo dodatno razvijati uz prikladne metode i oblike rada.

5.6.3. Načini provođenja istraživanja

Istraživanje je provedeno u Društvu naša djeca Našice. Istraživanje se provodilo puna četiri mjeseca (veljača, ožujak, travanj i svibanj), a za to vrijeme je ukupno održano sedamnaest plesnih radionica na kojima je sudjelovala djevojčica L.S. s teškoćama u razvoju. Plesne radionice su se održavale jedanput tjedno u kasnijim popodnevним satima, a svaki put bi ju dovela majka koja je po završetku plesne radionice i dolazila po djevojčicu. Djevojčica je najprije dolazila na individualni rad u plesnoj radionici koja je trajala 45 minuta, a tijekom koje su se provodile različite plesne i pokretne aktivnosti predviđene Individualizirano odgojno-obrazovnim programom (IOOP) u plesnoj radionici. Nakon toga je sudjelovala u plesnoj radionici koja je bila također u trajanju od 45 min, ali predviđena za djecu predškolske dobi, odnosno od pet do šest godina, gdje bi se pokretne i plesne aktivnosti iz Individualizirano odgojno-obrazovnog programa ponovno provodile, ali uz prisustvovanje i sudjelovanje djevojčice u predškolskoj plesnoj skupini. Nakon svake održane plesne radionice i odrađenih aktivnosti predviđenih IOOP-om, vodile su se zasebne bilješke, temeljene na promatranju i analizi određene situacije.

5.6.4. Provedene aktivnosti predviđene IOOP-om

Istraživanje je trajalo četiri mjeseca (veljača, ožujak, travanj i svibanj), a za svaki mjesec je bio predviđen Individualizirano odgojno-obrazovni program koji je sadržavao različite plesne i pokretne igre s ciljem poboljšanja socijalnih i motoričkih vještina djevojčice s teškoćama u razvoju. Aktivnosti su bile podijeljene po tjednima, a svaki tjedan je djevojčica provela sveukupno devedeset minuta u individualnom i skupnom radu u plesnoj radionici. Sveukupno je provedeno sedamnaest radionica, a one su opisane najprije kvalitativnom, a onda i kvantitativnom metodologijom.

Prva aktivnost je provedena 3. veljače, a odnosila se na improviziranje pojava iz dječje okoline, na primjer, kako pada kiša, kako puše vjetar, kako se gibaju valovi, kako leti ptica, kako se udara po bubnju. Ta aktivnost je tvorila spoj vizualnog, auditivnog i kinestetičkog. Pri tome je

djevojčici najprije bila prikazana slika kišobrana i kiše, vjetra, valova, ptice i bubnja. Nakon toga su pušteni zvukovni predlošci koji se odnose na zvuk kiše, šum vjetra, valova, cvrkut ptice te ritmova afričkih bubnjeva. Naposljetku je djevojčica trebala kroz pokrete oponašati kako kiša pada od gore prema dolje, kako se pomiču krošnje drveća kada puše vjetar, kako se gibaju valovi i kako ptica maše krilima u letu. Pri tome je s najvećom zainteresiranošću slušala ritmove afričkih bubnjeva, a onda i sama izvodila svoje ritmove na manjem bubnju. Djevojčica pokazuje sve navedeno osim kako pada kiša. Pri tome kuckanjem prstima po podu pokazuje kišu, ali ne i smjer padanja kiše pa samim time i pokretanje ruku od gore prema dolje. U individualnom protokolu praćenja naznačeno je kako djevojčica tu aktivnost uglavnom izvodi. U skupnom protokolu praćenja na numeričkoj skali procjene za uključenost je naznačeno da djevojčicu druga djeca uglavnom ne uključuju u ples i igru, za suradnju je naznačeno da djevojčica niti surađuje niti ne surađuje s drugom djecom, za prihvaćenost je također naznačeno da ju druga djeca niti prihvaćaju niti ne prihvaćaju te naposljetku za prijateljstvo da djevojčica uglavnom ima prijateljski odnos s drugom djecom. Druga aktivnost je provedena 10. veljače gdje je djevojčica trebala koristiti svoje tijelo kao medij za prijenos emocija koje pobuđuje slušanje različitih glazbenih isječaka, različite visine i trajanja, a sve to uz korištenje pokreta različitim dijelovima tijela. U individualnom protokolu praćenja naznačeno je kako djevojčica tu aktivnost niti izvodi niti ne izvodi. U početku izvodi lagane pokrete, a kasnije se smanjuje koncentracija i usmjerenost na izvođenje predviđenih aktivnosti. U skupnom protokolu praćenja na numeričkoj skali procjene za uključenost je naznačeno da druga djeca djevojčicu uglavnom ne uključuju u ples i igru, za suradnju je naznačeno da djevojčica niti surađuje niti ne surađuje s drugom djecom, za prihvaćenost je naznačeno da ju druga djeca niti prihvaćaju niti ne prihvaćaju, a u kategoriji prijateljstva vidljivo je da djevojčica uglavnom ima prijateljski odnos prema drugoj djeci. Na tom susretu je bila prisutna i majka koja je motivirala i poticala, međutim to se pokazalo kao ometajućim čimbenikom jer djevojčica sve češće skreće pažnju na ostale predmete u okolini te se slobodno puzajući kreće po prostoru. Treća aktivnost provedena je 17. veljače, a odnosila se na korištenje različitih instrumenata (udaraljke, zvečke, bubanj) pomoću kojih je dijete trebalo izvoditi određeni ritam, a onda kasnije i pokretati tijelo slušajući jednostavne metro-ritamske obrasce. U individualnom protokolu praćenja naznačeno je kako djevojčica tu aktivnost uglavnom izvodi. U skupnom protokolu praćenja na numeričkoj skali procjene za uključenost je naznačeno kako druga djeca niti uključuju niti ne uključuju djevojčicu u ples i igru, za suradnju je naznačeno da druga djeca niti surađuju niti ne surađuju s djevojčicom, za prihvaćenost kako ju druga djeca uglavnom prihvaćaju, a za prijateljstvo da djevojčica pokazuje prijateljski odnos prema drugoj djeci. Posljednja aktivnost u mjesecu provela se 24. veljače, a

odnosila se na igru *Kompozitor*⁵ kojoj je cilj da se kroz ples i igru razvija osjećaj za kretanje kroz prostor, da se upoznaju određeni dijelovi tijela, ali i da se poveže značenje pjesme s tim dijelovima i pokretima. To je aktivnost koja je pokazala najveću razinu uključenosti djeteta gdje djevojčica uz povremeno poticanje i motiviranje uglavnom izvodi aktivnost. Crtež nacrtan na lijevom i desnom dlanu djevojčica u konačnici povezuje s desnom i lijevom stranom te pokazuje ispred sebe, ali ne i iza. U skupnom protokolu praćenja na numeričkoj skali procjene za uključenost je naznačeno kako druga djeca uglavnom uključuju djevojčicu u ples i igru, za suradnju je naznačeno da djevojčica uglavnom surađuje s drugom djecom, za prihvaćenost kako ju druga djeca uglavnom prihvaćaju, a za prijateljstvo da djevojčica pokazuje prijateljski odnos prema drugoj djeci. Pri tome je veća uključenost djevojčice u skupinu djece povezana s njezinim boljim izvođenjem zadatka. U mjesecu veljači improviziranje pojava iz dječje okoline, korištenje instrumenata pri stvaranju metro-ritamskih obrazaca i *Kompozitor* su bile aktivnosti koja je djevojčica uglavnom izvodila, dok aktivnost koja je zahtijevala korištenje tijela kao medija za prijenos emocija koje pobuđuje slušanje različitih glazbenih isječaka, djevojčica niti je izvodila niti nije izvodila.

U ožujku je provedeno još pet aktivnosti. Prva aktivnost je provedena 3. ožujka, a odnosila se na slobodne kretnje s rekvizitom (svilenom maramom) s ciljem da se razvija mašta i stvaralaštvo kroz pokret te potiče izražajnost-emocionalnost uz slušanje glazbe. U individualnom protokolu praćenja zabilježeno je kako djevojčica aktivnost izvodi. U skupnom protokolu praćenja za uključenost je zabilježeno kako ju druga djeca uglavnom uključuju u ples, kako djevojčica s drugom djecom uglavnom surađuje, kako ju druga djeca uglavnom prihvaćaju te kako djevojčica ima prijateljski odnos s drugom djecom. Druga aktivnost u mjesecu ožujku provedena je 10.3., a odnosi se na plesnu igru *Rasplesani slikar* koja omogućuje djetetu da pomoću rekvizita, kista za slikanje, slobodno osmišljava pokrete uz prikladnu glazbu, ponajprije rukama, ali i ostalim dijelovima tijela koje dijete može aktivirati prema svojim sposobnostima. Pri tome je kist poslužio kao rekvizit koji potiče maštu i motivaciju djeteta da proizvede što inovativnije pokrete, zamišljajući kako je ono slikar u svijetu glazbe, pokreta i plesa. U individualnom protokolu praćenja zabilježeno je kako djevojčica aktivnost niti izvodi niti ne izvodi. Djevojčica je koristila kist samo po podu uz pretpostavku da pokazuje kako ona crta po papiru. Budući da se u izvođenju te aktivnosti zahtijevalo apstraktno mišljenje, odnosno zamišljanje kako se slika po zraku, djevojčici je bilo teško izvršiti aktivnost na taj način, ali je

⁵ Gojmerac, I. (2014.) Glazbeno-plesne igre kao terapija i rehabilitacija djece s posebnim potrebama. U Interdisciplinarni pristup glazbi: istraživanje, praksa i obrazovanje. *Glazbena pedagogija u svijetu sadašnjih i budućih promjena*, 3, 559-572.

pokazivala pokrete rukama pomoću kista na opipljivoj čvrstoj plohi tj. podu. U skupnom protokolu praćenja zabilježeno je kako druga djeca uglavnom uključuju djevojčicu u ples i igru, za suradnju kako djevojčica s drugom djecom niti surađuje niti ne surađuje, za prihvaćenost kako ju druga djeca uglavnom prihvaćaju te da djevojčica ima prijateljski odnos prema drugoj djeci. Treća aktivnost je provedena 17.3., a podrazumijeva usvajanje i po mogućnosti samostalno izvođenje pokreta uz glazbenu podlogu, a koja se odnosi na poznatu dječju pjesmicu *Hokey-pokey* te razlikovanje pojedinih dijelove tijela što je bila odlična poveznica s igrom *Kompozitor*, provedenom u veljači. U individualnom protokolu praćenja navedeno je kako djevojčica aktivnost uglavnom izvodi, a tomu je doprinijelo prethodno poznavanje dječje pjesme i usvajanje pokreta vezanih uz tekst pjesme. Uočeno je kako dijete i dalje teže razlikuje desnu i lijevu ruku te desnu i lijevu nogu, ali pokazuje ruke u dijelu pjesme gdje se one spominju. Pri tome desnu i lijevu nogu ne stavlja van, ali je znala leći leđima na pod i naizmjenično udarati nogama po podu, što ukazuje na dobro poznavanje dijelova tijela. Isto tako, kada je u pjesmi potrebno pokazuje nos i glavu. U skupnom protokolu praćenja druga djeca uglavnom uključuju djevojčicu u ples i igru, djevojčica uglavnom surađuje s drugom djecom, druga djeca djevojčicu uglavnom prihvaćaju te djevojčica ima prijateljski odnos prema drugoj djeci. Četvrta aktivnost u mjesecu ožujku provedena je 24.3., a odnosi se na usvajanje jednostavnih pokreta i koreografije prilagođene djeci uz glazbenu podlogu koju predstavlja dječja pjesma *Kad si sretan*. Pri tome je ta aktivnost poslužila kao nadopuna prethodnoj te dobra prilika za ponavljanje usvojenog. U individualnom protokolu praćenja navedeno je kako djevojčica aktivnost uglavnom izvodi. Djevojčica može lupiti dlanom o dlan, pucketanje prstiju izostaje, u dijelu „vikni tad hura!“ djevojčica je znala ispustiti različite glasove, ali slušno nerazumljive. Pri tapšanju po koljenima potrebno je više vremena da djevojčica izvede pokrete, a kod lupanja nogama o pod, djevojčica kao i u prethodnoj aktivnosti legne leđima na pod i naizmjenično udara nogama. Slično kao i u prethodnoj aktivnosti djevojčica je već bila upoznata s pjesmom i izvođenjem pokreta uz pjesmu, budući da je često s majkom izvodila slične aktivnosti. U skupnom protokolu praćenja druga djeca uglavnom uključuju djevojčicu u ples i igru, djevojčica uglavnom surađuje s drugom djecom, druga djeca djevojčicu uglavnom prihvaćaju te djevojčica ima prijateljski odnos prema drugoj djeci. Posljednja aktivnost u mjesecu ožujku provedena je 31.3., a podrazumijeva plesnu i pokretnu igru *Plesni poligon* koja se odnosi na orijentaciju u prostoru i svladavanje plesnog poligona s ciljem da se potakne tjelesnu aktivnost i pokretljivost cijelog tijela djeteta uz slušanje glazbe. U individualnom protokolu praćenja navedeno je kako djevojčica aktivnost izvodi. U skupnom protokolu praćenja navedeno je kako druga djeca djevojčicu uključuju u ples i igru pridržavajući obruče kroz koje se djevojčica provlačila ili pokazujući joj kako treba proći kroz

tunel od platna. Druga djeca uključuju djevojčicu u igru, djevojčica surađuje s drugom djecom, druga djeca djevojčicu uglavnom prihvaćaju te djevojčica ima prijateljski odnos prema drugoj djeci. Na susretu koji se odnosio na usvajanje pokreta iz dječjih pjesmica *Hokey-pokey* i *Kad si sretan*, bila je prisutna i majka djevojčice, budući da je prije uvježbavala te iste pokrete s djevojčicom. U ovome slučaju, u odnosu na prisustvo majke na drugom susretu, poticaj od strane majke koja je i sama podsjećala djevojčicu na redoslijed izvođenja pokreta, pokazao se korisnim. U ovome mjesecu je vidljiva najveća uključenost djevojčice L.S. i druge djece u igri *Svilena marama* i *Plesni poligon* koju djevojčica u potpunosti izvodi. Najslabiji stupanj izvođenosti vidljiv je u pokretnoj igri *Rasplesani slikar*.

Za travanj su IOOP-om bile predviđene sljedeće četiri aktivnosti: *Teatar*, *Kiša i vjetar*, *Glazbene čaše* i *Male ruke*. Prva aktivnost u travnju provedena je 7.4., a odnosi se na plesnu igru *Teatar* u kojoj djeca iz šešira izvlače papiriće na kojima su pojmovi ili osobe koje trebaju glumiti. Pri tome je za svaki pojam pripremljen prikladan glazbeni isječak. U individualnom protokolu praćenja navedeno je kako djevojčica aktivnost uglavnom ne izvodi. U skupnom protokolu praćenja navedeno je kako druga djeca uglavnom uključuju djevojčicu u ples i igru. Pri tome djevojčica uglavnom ne surađuje s drugom djecom, druga djeca djevojčicu uglavnom prihvaćaju te djevojčica niti ima niti nema prijateljski odnos s drugom djecom. Zaključno, ta aktivnost se pokazala kao previše složena za djevojčicu, a i dijete je tijekom plesne radionice pokazivalo odsutnost i umor, pri tome treba uzeti u obzir da je djevojčica prethodno bila u školi, ali je taj dan imala i zdravstvenih poteškoća. Nadalje, 14.4. provedena je plesna igra *Kiša i vjetar*⁶ koja unapređuje osjećaj za prostor te poboljšava koordinaciju, a pri tome razvija osjećaj za ravnotežu, maštu i mišljenje. U individualnom protokolu praćenja navedeno je kako djevojčica uglavnom izvodi aktivnost. Pri tome uspješno demonstrira način na koji kiša stvara zvukove kada pada kuckajući prstićima po podu, ali s otežanim pokazivanjem odakle kiša pada (od gore prema dolje). Također uspješno pokazuje kako vjetar njiše grane. U skupnom protokolu praćenja druga djeca djevojčicu uključuju u ples i igru, djevojčica surađuje s drugom djecom, druga djeca ju uglavnom prihvaćaju i djevojčica ima prijateljski odnos prema drugoj djeci. Pri tome je uočeno da druga djeca uključuju djevojčicu na način da joj sami pokazuju kako oni kroz pokret doživljavaju padanje kiše i puhanje vjetra, a djevojčica sa zainteresiranošću sve prati. Često se pokušaj njihova uključivanja djevojčice u neku aktivnost svodi na verbalne poticaje „Hajde! Pokušaj! Vidi kako ja to radim!“. Treća aktivnost u mjesecu travnju provedena je 21.4.,

⁶ Gojmerac, I. (2014.) Glazbeno-plesne igre kao terapija i rehabilitacija djece s posebnim potrebama. U Interdisciplinarni pristup glazbi: istraživanje, praksa i obrazovanje. *Glazbena pedagogija u svijetu sadašnjih i budućih promjena*, 3, 559-572.

a odnosi se na ritmičku i pokretnu igru *Glazbene čaše* koja izoštrava sluh za glazbu te osjećaj za visinu tona, ali i svijest o tijelu kao o mediju pomoću kojega se prenose lagane i jednostavne kretnje. Pri tome dijete može slobodno isprobavati visinu tona koji proizvodi određena količina vode u čaši, a naposljetku, u drugom dijelu ritmičko-pokretne igre, dijete izvodi lagane pokrete na ritam koji stvara voditelj dok udara sa štapićem po čašama. U individualnom protokolu praćenja navedeno je kako djevojčica izvodi aktivnost. Tijekom aktivnosti pokazuje zainteresiranost i nešto dužu usmjerenost pažnje nego uobičajeno. Time se ta aktivnost pokazala kao iznimno zanimljivom i poticajnom za djevojčicu L.S. U skupnom protokolu praćenja druga djeca uglavnom uključuju djevojčicu u ples i igru, djevojčica uglavnom surađuje s drugom djecom, druga djeca uglavnom prihvataju djevojčicu i djevojčica pokazuje prijateljski odnos prema drugoj djeci. Posljednja aktivnost u travnju provedena je 28.4. s ciljem razvoja svijesti o pojedinim dijelovima tijela te korištenjem tih dijelova tijela kroz pokret i slušanje pjesmice *Male ruke*⁷ koja se pjeva, a upravo ta aktivnost je odličan način uvježbavanja prethodnih aktivnosti sličnog cilja, kao na primjer *Kompozitor*, *Hokey-pokey* i *Kad si sretan*. U individualnom protokolu praćenja djevojčica uglavnom izvodi aktivnost. Lakše izvodi dijelove pjesme koji se odnose na gornje ekstremitete, a teže one koji se odnose na donje ekstremitete, posebice s lijevom nogom. U skupnom protokolu praćenja djeca uglavnom uključuju djevojčicu u ples i igru, djevojčica uglavnom surađuje s drugom djecom, druga djeca ju prihvataju i djevojčica pokazuje prijateljski odnos prema drugoj djeci. U travnju djevojčica najuspješnije izvodi *Glazbene čaše*, a najslabije plesnu igru *Teatar*.

U svibnju, zadnjem mjesecu provođenja istraživanja, provedene su posljednje četiri aktivnosti. Prva aktivnost u tom mjesecu provedena je 5. svibnja, a odnosila se na igru *Sat*⁸ kojoj je cilj unaprijediti osjećaj za ritam, a pri tome i osjećaj za vrijeme. Međutim, ta pokretna i ritmička igra se pokazala preteškom za djevojčicu zbog previše apstraktnih pojmova kao što su vrijeme i zbog otežanog dovođenja tijela u toliko miran položaj da dijete osjeti vlastite otkucaje. U individualnom protokolu praćenja navedeno je kako djevojčica ne izvodi aktivnost. U skupnom protokolu praćenja druga djeca uglavnom uključuju djevojčicu u ples i igru, djevojčica niti surađuje niti ne surađuje s drugom djecom, druga djeca ju uglavnom prihvataju i djevojčica pokazuje prijateljski odnos prema drugoj djeci, ali i druga djeca prema njoj. Dana 12. svibnja s djevojčicom je provedena aktivnost s ciljem razvoja mikromotorike kroz pokretanje ruku. Pri

⁷ Herljević, I., Posokhova, I. (2002). *Govor, ritam, pokret. Pjesme i igre za razvoj govora. Vježbe prstima i rukama za razvoj mikromotorike i govora*. Zagreb: Ostvarenje

⁸ Gojmerac, I. (2014.) Glazbeno-plesne igre kao terapija i rehabilitacija djece s posebnim potrebama. U Interdisciplinarni pristup glazbi: istraživanje, praksa i obrazovanje. *Glazbena pedagogija u svijetu sadašnjih i budućih promjena*, 3, 559-572.

tome je za inspiraciju poslužila knjiga *Govor, ritam, pokret*⁹ u kojoj se ističe kako je veća motorička aktivnost djeteta povezana s intenzivnijim razvojem govora te da se formiranje finih pokreta prstiju ostvaruje pod utjecajem govora. Slično navodi i Pinter (2005) u svom radu *Stimulacija pokretom* kada piše kako *slušanje, govor i jezik* posredstvom medija *tijelo, pokret i ples* mogu dostići cilj rehabilitacije koji se odnosi na dobro slušanje, govor i jezik. Ta aktivnost se pokazala odličnom vježbom za razvoj mikromotorike, ali i kao poticaj za izgovaranje glasova, budući da se zbog teškoća djevojčice nije mogla ostvariti verbalna komunikacija, ali je djevojčica mogla izgovarati pojedine slogove i glasove. Cilj je da dijete stavi prstić u određeni statični položaj kojim imitira lik neke životinje ili predmet ponavlja se kratak stih. Ta vježba se može izvesti i kao oponašanje sjena. U individualnom protokolu praćenja dijete uglavnom izvodi. Djevojčica uspijeva samostalno napraviti lik ptice pomoću prstića, ali složenije likove izvodi uz pomoć i asistenciju. U skupnom protokolu praćenja djeca uključuju djevojčicu u ples i igru, djevojčica surađuje s drugom djecom, druga djeca ju prihvataju i djevojčica pokazuje prijateljski odnos prema drugoj djeci. Dana 19. svibnja provedena je pretposljednja aktivnost u istraživanju, a koja je usko povezana s prethodno navedenom aktivnošću. Riječ je o ritmičko-pokretnoj igri oponašanja radnji rukama s ciljem uvježbavanja koordiniranosti, emocionalnosti i točnost različitih pokreta, ali i usavršavanja aktivne pažnje, brzine motoričke reakcije, spretnosti te kinestetičke inteligencije. U individualnom protokolu praćenja dijete uglavnom izvodi aktivnost. U skupnom protokolu praćenja djeca uključuju djevojčicu u ples i igru, djevojčica surađuje s drugom djecom, druga djeca ju prihvataju i djevojčica pokazuje prijateljski odnos prema drugoj djeci. Te dvije aktivnosti su se pokazale kao posebno zanimljivima djeci te su se rado izvodile na početku ili kraju plesne radionice. Posljednja aktivnost ovoga istraživanja provedena je 26. svibnja koja se odnosi na govorno-ritmičku igru *Ptičica*¹⁰ u kojoj je cilj oponašanje ritma i pokreta, ovladavanje jednostavnim pokretima uz glazbenu pratnju, razvijanje osjećaja za tempo i ritam te osvještavanje vlastitog tijela i motoričkih mogućnosti. U individualnom protokolu praćenja dijete izvodi aktivnost. U skupnom protokolu praćenja djeca uključuju djevojčicu u ples i igru, djevojčica surađuje s drugom djecom, druga djeca ju prihvataju i djevojčica pokazuje prijateljski odnos prema drugoj djeci.

Važno je napomenuti kako su aktivnosti ili samostalno osmišljene ili preuzete iz određene literature, a što je u radu jasno i označeno. S obzirom na prethodno poznavanje teškoća

⁹ Herljević, I., Posokhova, I. (2002). *Govor, ritam, pokret. Pjesme i igre za razvoj govora. Vježbe prstima i rukama za razvoj mikromotorike i govora*. Zagreb: Ostvarenje

¹⁰ Herljević, I., Posokhova, I. (2002). *Govor, ritam, pokret. Pjesme i igre za razvoj govora. Vježbe prstima i rukama za razvoj mikromotorike i govora*. Zagreb: Ostvarenje

djevojčice i njezinih interesa, želja te sklonosti prema glazbi, ritmičkim pjesmama i pokretanju tijela uz glazbu, u nekim slučajevima su odabrane aktivnosti za koje se smatralo da dijete uglavnom može uspješno izvesti, primjerice pjesme *Hokey-pokey*, *Kad si sretan* i *Ptičica*. Stvaranjem situacija u kojima dijete doživljava uspjeh, a samim time i pohvalu te odobravanje od strane odrasle osobe i druge djece, utječe se na razvoj samopouzdanja i pozitivne slike kod djeteta, ali i na bolju prihvaćenosti među ostalom djecom. Aktivnosti koje su preuzete iz literature uključene su u IOOP s ciljem da se pokuša potaknuti dijete na razvoj nešto složenijih vještina, međutim pokazale su se preteškima za djevojčicu L.S. iako je igra *Teatar* prema Gojmerac (2014) pokazala dobre rezultate kod djece s teškoćama u razvoju, međutim treba uzeti u obzir da je riječ o djeci s manjim stupnjem intelektualnih i tjelesnih oštećenja, ali i da je svako dijete jedinstvena individua s jedinstvenim potrebama i iskustvima.

6. REZULTATI I RASPRAVA

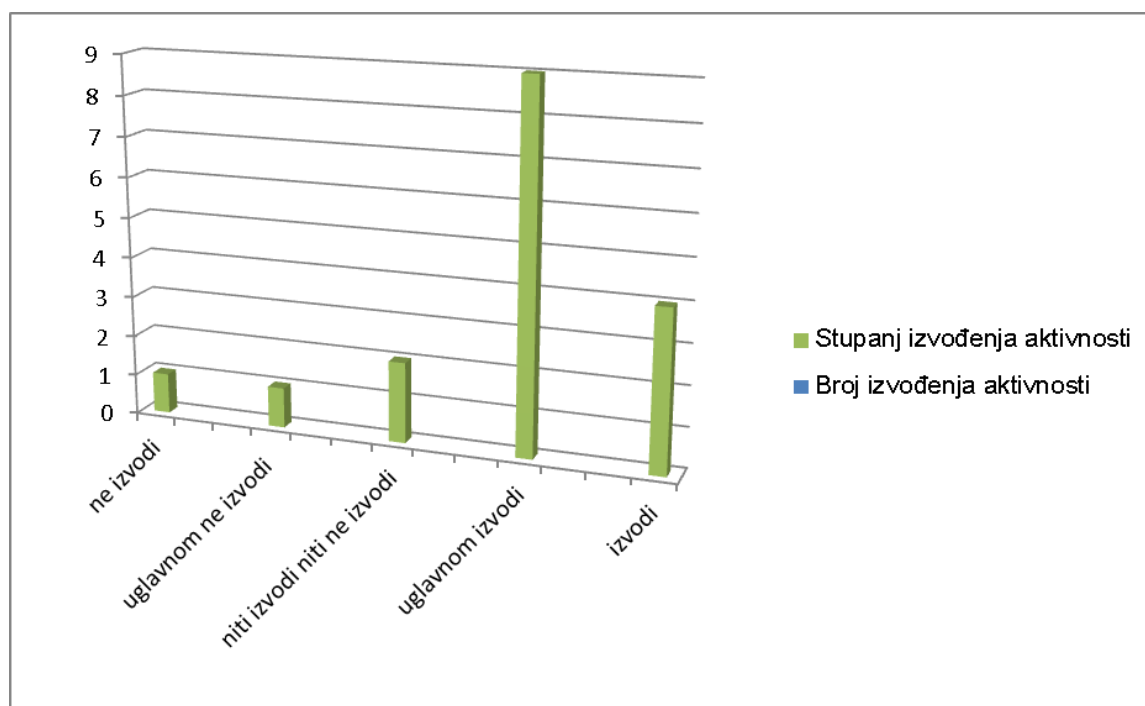
U nastavku diplomskoga rada bit će predloženi rezultati rada s djevojčicom L.S. pomoću kvantitativne analize sadržaja. Pri tome će se posebno predložiti individualni rezultati rada te rezultati rada s djevojčicom u skupini djece. Za izračunavanje aritmetičke sredine (AS) i standarde devijacije (SD) koristio se računalni program, a za vizualno predložanje rezultata rada koristio se *Microsoft Excel 2010*, stoga se u nastavku navode i prikazuju dobiveni rezultati četveromjesečnog individualnog i skupnog rada s djevojčicom L.S. s teškoćama u razvoju.

Najprije će se u tablici prikazati rezultati individualnog protokola praćenja djevojčice L.S. u plesnoj radionici, a zatim će se navedeno predložiti i pomoću grafikona radi bolje preglednosti i razumijevanja sadržaja. *Tablica 1.* koja prikazuje rezultate individualnog protokola praćenja u plesnoj radionici, predložava kako je tijekom četiri mjeseca održano ukupno sedamnaest plesnih radionica, pri tome u samo jednom susretu djevojčica *ne izvodi* aktivnost, isto tako u samo jednom susretu *uglavnom ne izvodi* aktivnost, u dva susreta *niti izvodi niti ne izvodi*, u najvećem broju slučajeva, čak devet puta, *uglavnom izvodi* te četiri puta u potpunosti *izvodi*.

Tablica 1. Rezultati individualnog protokola praćenja u plesnoj radionici

SUSRETI	STUPANJ IZVOĐENJA AKTIVNOSTI				
	1) Ne izvodi	2) Uglavnom ne izvodi	3) Niti izvodi niti ne izvodi	4) Uglavnom izvodi	5) izvodi
1				X	
2			X		
3				X	
4				X	
5					X
6			X		
7				X	
8				X	
9					X
10		X			
11				X	
12					X
13				X	
14	X				
15				X	
16				X	
17					X
UKUPNO	1	1	2	9	4
AS	3.88				
SD	1.07				

Djevojčica u većini slučajeva uglavnom izvodi predviđene aktivnosti. Pri tom potpuno izvodi sljedeće aktivnosti: plesna igra *Svilena marama* provedena kao prva aktivnost u ožujku, zatim *Plesni poligon* u istom mjesecu, *Glazbene čaše* u travnju te posljednja aktivnost, *Ptičice*, provedena u svibnju. Pri tome su sve igre posebno osmišljene za djevojčicu, osim posljednje *Ptičice* koja je preuzeta iz prethodno navedene knjige *Govor, ritam, pokret*. Pri tome igru *Teatar* djevojčica uglavnom ne izvodi, a igru *Sat* ne izvodi. Te dvije igre, iako su prema Gojmerac (2014) pokazale značajnije rezultate, za djevojčicu L.S. pokazale su se presloženima. Pri tome treba uzeti u obzir kako je L.S. djevojčica s težim intelektualnim teškoćama, pri čemu i Gojmerac (2014) navodi kako je kod te djece bilo potrebno nekoliko ponavljanja da bi se shvatila bit aktivnosti. Nadalje, rezultati prikazani u *Tablici 1.* predočit će se i stupičastim grafikonom radi boljeg razumijevanja.



Grafikon 1. Rezultati individualnog protokola praćenja u plesnoj radionici

Tijekom individualnog rada s djevojčicom L.S. s teškoćama u razvoju, uočeno je kako djevojčica rado dolazi na plesne radionice te je majka nekoliko puta napomenula kako se pri spomenu kako sada idu na ples, L.S. razveseli. Djevojčica je uglavnom bila dobro raspoložena, prijateljski nastrojena, prema meni kao voditeljici te prema ostaloj djeci. Posebna pažnja je bila

usmjerena pri puštanju novog glazbenog predloška. L.S. izrazito voli glazbu nešto bržih ritmova, osobito onu u kojoj se dobro čuje instrument bubanj. Na prvom susretu je dobila priliku da sama proizvodi različite ritmove na manjem bubnju pa nakon te aktivnosti pokazuje posebnu osjetljivost na taj zvuk te pri tome često samostalno izvodi različite kretnje, udarajući dlanovima po podu, plješćući ili udarajući nogama po podu u ležećem položaju. Često je tada znala podići obje ruke u vis te ih lagano spuštati prema dolje. Na drugoj, sedmoj i osmoj plesnoj radionici bila je prisutna i majka. Pri tome je majka imala ulogu osobe koja dijete dodatno potiče i motivira. Međutim, na drugoj radionici se to pokazalo ometajućim čimbenikom jer djevojčica, uz inače smanjenu koncentraciju, češće nego inače gubi usmjerenost prema izvođenju pokretno-plesnih igara. Stoga je u konačnici bilo potrebno više poticaja, podrške i ohrabrenja kako bi se djevojčica ponovno vratila na izvođenje aktivnosti. Na sedmom i osmom susretu majka je poticala L.S. da samostalno izvodi aktivnosti budući da su prethodno vježbale usvajanje pokreta na pjesmicu *Hokey-pokey* i *Kad si sretan*.

Tablica 2. Rezultati skupnog protokola praćenja u plesnoj radionici

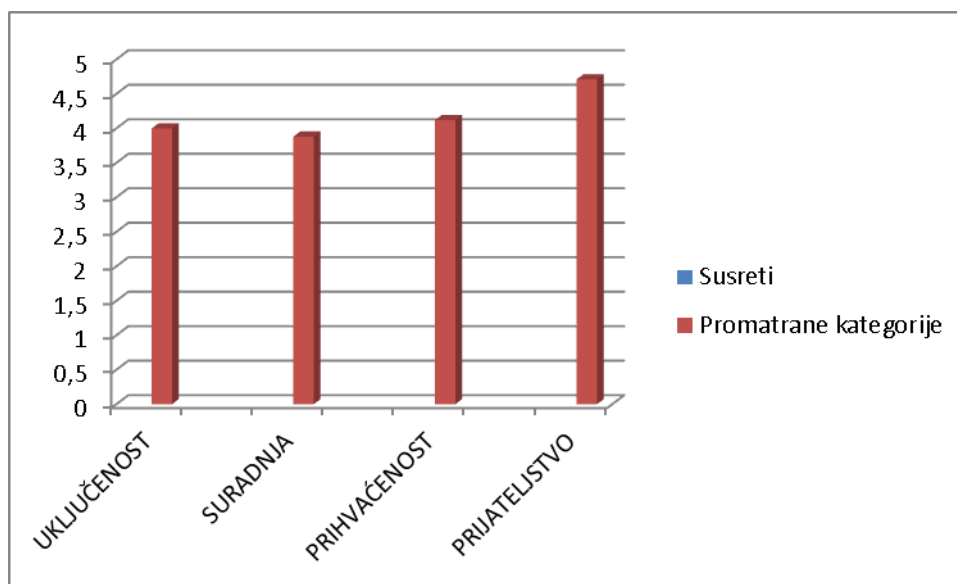
SUSRETI	UKLJUČENOST					SURADNJA					PRIHVAĆENOST					PRIJATELJSTVO				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1		X						X					X						X	
2		X						X					X						X	
3			X					X						X						X
4				X					X					X						X
5				X					X					X						X
6				X				X						X					X	
7				X					X					X						X
8				X					X					X						X
9					X					X				X						X
10				X			X							X				X		
11					X					X				X						X
12				X					X					X						X
13				X					X						X					X
14				X				X						X						X
15					X					X					X					X
16					X					X					X					X
17					X					X					X					X
UKUPNO	0	2	1	9	5	0	1	5	6	5	0	0	2	11	4	0	0	1	3	13
AS	4					3,88					4,12					4,71				
SD	0,94					0,93					0,60					0,59				

Rezultati protokola praćenja djevojčice L.S. u skupini djece pokazuju da se uključenost i prihvaćenost djevojčice od strane druge djece s vremenom povećava. Tome je doprinijela ranija uključenost djevojčice u istu skupinu djece, prije samog početka provođenja istraživanja. Pri tome je djevojčica prethodno provela tri mjeseca u plesnoj radionici s ostalom djecom. Od početka se željelo doprinijeti što boljoj uključenosti i prihvaćenosti djevojčice s teškoćama. Najprije davanjem pozitivnog modela ponašanja što se u konačnici pokazalo dobro praksom jer su s vremenom djeca preuzela neke obrasce ponašanja. Pa tako počinju dodavati plišanu igračku djevojčici prije početka igre *Rasplesani plišanci*¹¹, pozdravljaju je na odlasku, dive se kada djevojčica nešto uspije samostalno napraviti te joj samostalno pomažu u izvođenju ponekih aktivnosti. Češće to čine djevojčice školske dobi u odnosu na nekoliko djevojčica predškolske dobi. Primjerice u božićnoj pjesmi *Snijeg svud pada*, na koju se radila koreografija za djevojčice prije samog početka istraživanja, u dijelu pjesme „vojnik će vojniku pružiti ruku“, nakon nekoliko mojih ponavljanja, djeca sama dolaze do djevojčice te joj tada pruže ruku. Često se puta znalo dogoditi da tri, četiri djevojčice pridu i u tome trenutku ne znaju koja bi L.S. prije pružila ruku. Opisane situacije su se događale prije početka istraživanja. Međutim, neka djeca su teže uključivala i prihvaćala L.S., uglavnom ona mlađe dobi, dok su je druga s vremenom zaista prihvatile kao člana. Kao voditeljica i koreografkinja plesne skupine, od početka sam uključivala djevojčicu L.S. u sve aktivnosti, s time da sam ih prilagodila mogućnostima djevojčice na način da ih ona pretežno uspije izvršiti i da na taj način postigne uspjeh koji je mogući motivator za daljnje sudjelovanje u aktivnostima. Pri tome su ponekad odabrane pomalo zahtjevnije aktivnosti kako bi se potaknulo djevojčicu na pokušaj razvoja nešto složenijih socijalnih i motoričkih vještina.

Kada je riječ o suradnji i prijateljstvu od strane djevojčice prema drugoj djeci, u obje kategorije je primijećeno kako djevojčica uglavnom surađuje s drugom djecom te pri tome u većini slučajeva pokazuje prijateljski odnos prema drugoj djeci. Od sedamnaest provedenih radionica nije se niti jednom dogodilo da djevojčica ne surađuje s drugom djecom, pri tome u desetoj radionici uglavnom ne surađuje s drugom djecom, na pet radionica je uočeno kako niti surađuje niti ne surađuje s drugom djecom, na šest radionica kako uglavnom surađuje s drugom djecom i u svim ostalim slučajevima kako surađuje s drugom djecom. Nadalje, uočeno je kako je djevojčica prijateljski raspoložena prema drugoj djeci, društvena je i emocionalno topla. S posebnim interesom promatra drugu djecu, a ponekad ih i oponaša. Pri tome od sedamnaest provedenih radionica djevojčica samo jedanput je uočeno kako djevojčica niti pokazuje niti ne

¹¹ Detaljnije objašnjeno u potpoglavlju 4.6. *Uključivanje djevojčice s teškoćama u razvoju u plesnu skupinu.*

pokazuje prijateljski odnos prema drugoj djeci, u tri plesne radionice uglavnom pokazuje prijateljski odnos prema drugoj djeci, a u svim ostalim susretima pokazuje prijateljski odnos prema djeci. Taj prijateljski odnos djevojčice prema drugoj djeci, uvelike je doprinio njezinoj boljoj uključenosti i prihvaćenosti. Iako djevojčica ne može verbalno komunicirati, njezin interes za plesom i događanjima u plesnoj radionici, nadomjestila su nedostatak verbalne komunikacije kroz neverbalne pokrete i geste djevojčice. Rezultati predloženi *Tablicom 2.* prikazat će se i stupčastim grafikonom radi boljeg razumijevanja.



Grafikon 2. Rezultati skupnog protokola praćenja u plesnoj radionici

Na okomitoj osi brojkama su označeni susreti s djevojčicom L.S., a koji su se odnosili na rad u skupini s ostalom djecom. Na horizontalnoj osi označeno je kolika je bila uključenost djevojčice u skupinu djece, od strane te iste djece, zatim suradnja djevojčice s drugom djecom, prihvaćenost od strane skupine te prijateljski odnos djevojčice prema djeci. Tijekom cijelog pedagoškog rada s L.S., kroz provođenje pokretnih i plesnih aktivnosti u plesnoj radionici i uključivanje djevojčice u skupinu djece, željelo se doprinijeti razvoju socijalnih i motoričkih vještina uz potpuno uvažavanje sposobnosti, interesa i prava djeteta. Pri tome je bilo potrebno izjednačavanje prava djeteta s teškoćama s pravima „većine“ koju su činila djece bez razvojnih teškoća, a to se željelo postići što boljom integracijom L.S. u zajednicu, najprije onu plesnu, a onda i širu zajednicu kroz sudjelovanje na javnim nastupima i priredbama Društva, što je u konačnici pokazalo vrlo dobre rezultate po pitanju uključenosti i prihvaćenosti djevojčice.

6.1. Crtež djevojčice L.S. kao oblik evaluacije

Bognar (2001) navodi kako svaki odgojni proces završava nekim oblikom evaluacije, bilo da je promatran na mikro ili makro razini. Pri tome se kroz evaluaciju nastoji dobiti informacija o tome koliko je proces bio uspješan, kolika je ostvarenost zadataka, koji su to problemi koji su se tijekom procesa pojavili te kako raditi ubuduće.

Budući da L.S. ne može verbalno komunicirati, a voli crtati, evaluaciju će predstavljati njezin crtež. Pri tome je važno napomenuti kako djevojčica ne razlikuje boje, ali i to da je boje koje je koristila sama odabirala. Najprije je rečeno djevojčici da nacrtala kako se osjećala dok je plesala. Majka joj je za vrijeme crtanja puštala video-zapis s nastupa na kojemu je djevojčica sudjelovala sa svojom plesnom skupinom. Crtež je crtan vodenim bojama i temperama, a pri tome se djevojčica koristila kistom. Boje je odabirala samostalno, a najviše prevladava boja koja se odnosi na zelenu temperu. U jednom trenutku je prislonila dlan na papir te pokazala kako želi da se dlan opcrta kistom što je majka djevojčice i učinila. Nakon toga je pokazala na svoju ruku i iskazala želju da isto učinim i ja, stoga na papiru plavi dlan predstavlja ruku djevojčice, a crveni svoju ruku.

O važnosti slike i crteža u psihoterapiji djece govori i Zan (1994) koji ističe kako slikom ili crtežom djeteta može izreći svoje želje, maštanja, sukobe, ili oslikati obiteljske odnose. „Crtež je projekcija djetetova emocionalna stanja, fantazije, želje i konflikata. Crtež je dakle djetetovo nesvjesno“ (Zan, 1994:13).



Slika 2. Crtež djevojčice L.S.

7. ZAKLJUČAK

Djeca s teškoćama u razvoju su djeca koja odstupaju od prosječnog razvoja i koja pripadaju skupini djece s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama. To su djeca s trajnim posebnim potrebama. Međutim, svako dijete je jedinstveno sa svojim poteškoćama. Iako se može nalaziti s drugom djecom u istoj dijagnostičkoj skupini, bez obzira na te teškoće, ono zahtijeva program napravljen i prilagođen baš za njega. Taj program treba pomoći svakom djetetu na jedinstven način i treba odgovarati njegovim posebnostima. S tim ciljem je napravljen i Individualizirano odgojno-obrazovni program (IOOP) potreban za rad u plesnoj radionici s djevojčicom s teškoćama u razvoju. Prije same izrade IOOP-a, bilo je potrebno prikupiti što više informacija o vrsti teškoća i sposobnostima djeteta kako bi se uopće mogli izraditi odgovarajući programi koji će omogućiti djetetu da spozna svoj potencijal. Bez sumnje, svako dijete ima potencijal, a odrasla osoba je ta koja mu može pomoći da ga dijete u potpunosti otkrije. Važan izvor informacija bila je, prije svega, majka djevojčice, a zatim i defektologinja koja je radila u posebnom razrednom odjelu koji L.S. polazi. Od velike pomoći su bile i anamneze napisane od strane psihologa, logopeda, defektologa, ali i fizioterapeuta te ostalih stručnjaka i specijalista. Naglasak je bio na stjecanju socijalnih i motoričkih vještina pomoću pokreta i plesa sudjelovanjem L.S. u plesnim radionicama. Pri tome je bilo potrebno izjednačavanje prava djeteta s teškoćama s pravima „većine“ koju su činila djece bez razvojnih teškoća, a to se željelo postići što boljom integracijom L.S. u zajednicu, najprije onu plesnu, a onda i širu zajednicu kroz sudjelovanje na javnim nastupima i priredbama Društva, što je u konačnici pokazalo vrlo dobre rezultate po pitanju uključenosti i prihvaćenosti djevojčice. Ples je kao sredstvo izraza pogodan za djecu jer omogućuje ono što je djeci najpotrebnije, a to je slobodno i nesputano ritmičko kretanje kroz koje se razvija kreativnost, kritičko mišljenje te usavršava vještina, a to onda rezultira skladnim pokretima, razvijenoj motorici tijela i razvijenom smislu za estetiku pokreta. Međutim, ples utječe i na razvoj koncentracije, usredotočenosti i pamćenja, a kroz suradnju pokretom i međusobno uvažavanje potiče se i prosocijalno ponašanje. Kroz usklađene kretnje tijela doprinosi se boljoj pokretljivosti osobe, a samim time i boljoj i integraciji različitih dijelova tijela. Prilikom izvođenja plesnih pokreta kod djeteta se potiče razvoj različitih područja, kognitivnog, afektivnog i psihomotoričkog. Sa svim svojim pogodnostima i dokazanim terapijskim djelovanjem, ples bi kao takav trebao biti dostupan svakom djetetu, svakoj mladoj i odrasloj osobi, a posebno prilagođen, uz korištenje individualiziranih postupaka, kod osoba s različitim razvojnim teškoćama. Istraživanje je trajalo četiri mjeseca, a rezultati su pokazali vrlo dobru uključenost i prihvaćenost djevojčice od strane druge djece, čemu je ujedno pridonijela i

ranija uključenost djevojčice u plesnu radionicu. Pri tome je uočeno kako djevojčica uz veliki poticaj, motivaciju i podršku, uglavnom izvodi većinu predviđenih aktivnosti s pojedinim odstupanjima u izvođenosti kada su aktivnosti bile nešto zahtjevnije i kada djevojčica nije bila raspoložena za suradnju. Od velike važnosti je bilo vlastitim primjerom pokazati ostaloj djeci kako se možemo na lijep način odnositi prema djevojčici s posebnim potrebama. Bilo je mnogo situacija tijekom zajedničkog druženja kroz plesnu godinu gdje su djeca, kako je vrijeme odmicalo, sve više pokazivala osjećaj brige i pažnje prema djevojčici L.S., dodavajući joj plišanu igračku, pružajući joj ruke, pomažući joj na plesnim priredbama u dovođenju kolica na pozornicu, vježbajući s njom dijelove koreografije koje je djevojčica trebala usavršiti za nastup, pridržavajući joj obruč dok se provlači ili pokazivajući joj kako da izvede određeni pokret uz riječi poticanja „Hajde! Pokušaj! Možeš ti to!“, u situacijama kada je djevojčica bila slabije zainteresirana ili kada je teže izvodila aktivnosti. Stoga je učenje po modelu, u kojemu sam imala ulogu osobe koja modelira pozitivna ponašanja, kod ostale djece pokazalo značajne pomake. Budući da nema dovoljno provedenih istraživanja na ovu i slične teme, potrebno je naglasiti potrebu provođenja daljnjih istraživanja usmjerenih na razradu sličnih programa, bilo da je riječ o plesnoj, likovnoj, dramskoj ili nekoj drugoj umjetnosti s obzirom na različite grupe korisnika. Također, ovaj diplomski rad može poslužiti i kao inspiracija za stvaranje sličnih pokretnih i plesnih aktivnosti ili provođenje postojećih, u radu opisanih i izvođenih s djevojčicom L.S.

8. POPIS LITERATURE

1. Američko udruženje plesnih terapeuta (American Dance Therapy Association-ADTA) <<https://adta.org/>>.
2. AAMR-a (Američki savez za mentalnu retardaciju, danas Američki savez za djecu s intelektualnim i razvojnim teškoćama). <<http://www.unm.edu/~devalenz/handouts/mentalr.html>> Pristupljeno 24.ožujka 2017.
3. Bergstein Dow, C. (2010). The Power of Creative Dance. In: *YC Young Children*. 65(2),30-35.
4. Bognar, L. (2001). *Metodika odgoja*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Pedagoški fakultet.
5. Bouillet, D. (2010). *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*. Zagreb : Školska knjiga
6. Bulić, B., Oreb, I., Nikolić, B. (2012). Angažman majki djece s teškoćama u razvoju u aktivnostima svakodnevnog života. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 48 (2) , 1-12.
7. Cleary, S.E. (2002). *Dance Movement Therapy and Sensory Integration:An Integrated Approach to Working With Children*. Naropa University
8. Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2007). *Metode istraživanja u obrazovanju*. Jastrebarsko: Naklada slap.
9. Davies, E.(2006). *Beyond dance. Laban's Legacy of Movement Analysis*. Routledge:Taylor &Francis Group
10. De Zan, D. (1994). *Slika i crtež u psihoterapiji djece*. Zagreb: Hrvatski pedagoško-književni zbor
11. Deans, J. (2011). Thinking, Feeling and Relating: Young Children Learning Through Dance. *UNESCO Observatory, Faculty of Architecture, Building and Planning, The University of Melbourne refereed e-journal* . 2(2), 1-20.
12. Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe. (2008). < http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2008_06_63_2128.html> Pristupljeno 6. lipnja 2017.
13. Ferić, M., Kranželić-Tavra, V. (2005). Trening socijalnih vještina-izazovi implementacije. *Dijete i društvo : časopis za promicanje prava djeteta*, 11(2), 138-149.
14. Gazibara, S. (2016). Plesna umjetnost i školski kurikulum. *Umjetnik kao pedagog pred izazovima suvremenog odgoja i obrazovanja*, Osijek, 17. – 18. listopada, Osijek: Umjetnička akademija, 190-202.
15. Gojmerac, I. (2014). Glazbeno-plesne igre kao terapija i rehabilitacija djece s posebnim potrebama. *Glazbena pedagogija u svijetu sadašnjih i budućih promjena* (3), 559-572.

16. Greenspan, S., Wieder, S., Simons, R. (2004). *Dijete s posebnim potrebama. Poticanje intelektualnog i emocionalnog razvoja*. Zagreb: Ostvarenje.
17. Hrvatska enciklopedija <<http://www.enciklopedija.hr/>> Pristupljeno 3. ožujka 2017.
18. Hrvatski savez udruga osoba s intelektualnim teškoćama
<<http://www.savezosit.hr/inelektualne-teskoce>> Pristupljeno 28. svibnja 2017.
19. Irmgard Bartenieff <<http://www.limsonline.org/about-lims-irmgard-bartenieff>>
Pristupljeno 5. svibnja 2017.
20. Iveković, I. (2013.) Utjecaj motoričkog planiranja, koordinacije i sukcesivnih sposobnosti na motorički razvoj i društveno ponašanje djece s teškoćama u razvoju. *Hrvat. Športskomed. Vjesn.* 28, 99-107.
21. Janković, I. Značenje pokreta i plesa u cjelokupnom razvoju djeteta.
<https://www.google.hr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiE9f-J4dHUAhVLPVAKHRVAA0gQFggkMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.azoo.hr%2Fimages%2Fstories%2Fdokumenti%2FI_Jankovic-Znacjenje_pokreta-plesa.doc&usg=AFQjCNGp9UIO1lg4fZUluH7JSwcgkJhFcg> Pristupljeno 18. ožujka 2017.
22. Kartasidou, L., Varsamis, P., Sampsonidou, A. (2012.) Motor performance and rhythmic perception of children with intellectual and developmental disability and developmental coordination disorder. *International journal of special education*. 27(1), 74-80.
23. Katušić, A. (2012) Cerebralna paraliza: redefiniranje i reklasifikacija. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 48 (1), 117-126.
24. Klaić, I., Milašević, D. (2007.) Utjecaj tjelesne aktivnosti na neke odrednice zdravstvenog fitnesa djece i osoba s cerebralnom paralizom. *Hrvatski Športskomedicinski Vjesnik*, 22, 63-70.
25. Kocijan-Hercigonja, D., Došen, A., Folnegović-Šmalc, V., Kozarić-Kovačić, D. (1991). *Kako poticati dijete s mentalnom retardacijom, Priručnik za roditelje*. Fakultet za defektologiju sveučilišta u Zagrebu: Centar za rehabilitaciju „Zagreb“
26. Kostić, R., Miletić, Đ., Jocić, D., Uzunović, S. (2002.) The influence of dance structures on the motor abilities of preschool children. *Physical Education and Sport*, 1 (9), 83 – 90.
27. Levandovski, D., Teodorović, B. (1999) *Kako poticati dijete s mentalnom retardacijom. Priručnik za roditelje*. Fakultet za defektologiju sveučilišta u zagrebu: Centar za rehabilitaciju „Zagreb“.
28. Lobo, B.Y. , Winsler A., Mason, G. (2006). The Effects of a Creative Dance and Movement Program on the Social Competence of Head Start Preschoolers. *Social Development*, 15 (3), 501-519.

29. Ljutić, T., Gros, D., Šikman Ljutić, Z. (2014). Selektivne perceptivno-motoričke, glazbeno-ritmičke stimulacije i grafomotorna aktivnost djeteta s cerebralnom paralizom. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 50 (2), 30-42.
30. Martha Graham <<http://www.centar-terpsichore.hr>> Pristupljeno 28. ožujka 2017.
31. Međunarodna klasifikacija bolesti, deseta verzija (MKB-10)
<http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/44081/1/9789241547666_hrv.pdf>
32. Mikas, D., Roudi, B. (2012.) Socijalizacija djece s teškoćama u razvoju u ustanovama predškolskog odgoja. *Paediatrica Croatica*, 56 (1), 207-214.
33. Pericleous, I. (2011). Healing Through Movement: Dance/Movement Therapy for Major Depression.
34. Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju. (2014).
<http://narodnenovine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_03_24_510.html> Pristupljeno 4. travnja 2017.
Pristupljeno 3. lipnja, 2017.
35. Rešić, B. (2013). Genetika i cerebralna paraliza. *Paediatrica Croatica*, 57 (1), 87-92.
36. Slaviček, I., Sabo, V., (2011). Psihofizička relaksacija kao terapijski medij u rehabilitaciji djece s cerebralnom paralizom. *Paediatrica Croatica*, 55 (1), 57-60.
37. Središnji državni ured (2015). <https://www.gov.hr/moja-uprava/obrazovanje/djeca-s-posebnim-potrebama/programi-za-ucenike-s-teskocama-u-razvoju/303>. Pristupljeno 23. svibnja, 2017.
38. Stošić-Miočić, A., Lončarić, D. (2012). Rana stimulacija mozga ikognitivne sposobnosti djece predškolske dobi. *Dijete vrtić obitelj*, 30 (70), 28-31.
39. Surujlal, J. (2013). Music and Dance as Learning Interventions for Children with Intellectual Disabilities. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 4 (10), 68-75.
40. Suvremena škola plesa Ane Maletić, <http://ss-suvremenogplesa-amaletic-zg.skole.hr/skola/povijest?ms_nav=aab> Pristupljeno 5. svibnja 2017.
41. Swinford, R. (2012.) *Adapted dance – connecting mind, body and soul*. Faculty of Indiana University
42. Šumanović, M., Filipović, V., Sentkiralji, G. (2005.) Plesne strukture djece mlađe školske dobi. *Život i škola*, 14 (2), 40-45.
43. Tarabić, B., Toma, P., (2014). Intelektualne teškoće -dijagnostika i klasifikacija. *Gyrus*, 3, 130-133.

44. Tkalac Verčić, A., Sinčić Ćorić, D., Pološki Vokić, N. (2011). *Priručnik za metodologiju istraživačkog rada u društvenim istraživanjima*. Zagreb: M.E.P.

9. PRILOZI

Individualizirani odgojno-obrazovni programi (IOOP) u plesnoj radionici za veljaču, ožujak, travanj i svibanj).

Mjesec	Datum	Cilj	Zadatci	Sadržaji	Metode i postupci prilagodbe/individualizacije	Ishodi učenja	Načini vrednovanja
Veljača	3.2.	-razviti zanimanje i osjetljivost za vizualnu, glazbenu i plesnu umjetnost	-vježbe opuštanja -„pokreti u slobodnom imitiranju“- improviziranje pojava iz dječje okoline (kako kiša pada, kako vjetar puše, kako se valovi gibaju, kako ptica leti)	-djetetu se najprije pokazuju različite slike (ptica, valovi, kišobran i kiša, bubanj itd.) -nakon toga se isto prikazuje i kroz auditivne snimke zvukova navedenih pojava i predmeta -uz te zvuke dijete izvodi lagane pokrete oponašajući pojave (npr. Kako ptica leti, kako pada kiša, kako vjetar njiše grane itd.)	<u>perceptivna prilagodba</u> •prilagodba prostora •prilagodba sredstava (vizualnih-slike i auditivnih-CD) <u>spoznajna prilagodba</u> •metoda demonstracije •učenje po modelu-imitacijom <u>govorna prilagodba</u> •metoda usmenog izlaganja (izražajnost, razumljivost, razgovjetnost) <u>interakcijska prilagodba</u> •motivacija, pohvala, uspostava pozitivnog suradničkog odnosa	Dijete će moći: •izražavati emocije i raspoloženje kroz slobodne pokrete •koristiti se rekvizitom (svilena marama) pri izvođenju pokreta •kretati se neometano uz glazbu	Dijete zadatke: 1.ne izvodi 2.uglavnom ne izvodi 3.niti izvodi niti ne izvodi 4.uglavnom izvodi 5.izvodi

	10.2.	- izraziti i oblikovati ideje, osjećaje, doživljaje i iskustva u plesnom umjetničkom području	-kreativno izražavanje i komunikacija putem pokreta i plesa (puštanje različitih glazbenih isječaka, različite visine, trajanja i jačine)	-korištenje tijela kao sredstva neverbalne komunikacije i sredstva umjetničkog izraza (iskazivanje emocija koje glazba prenosi: sreća, ushićenje, iznenađenje, uspavanost, zabrinutost)	<u>perceptivna prilagodba</u> •prilagodba prostora •odabir prikladnih glazbenih isječaka <u>spoznajna prilagodba</u> •metoda demonstracije govorna prilagodba • metoda usmenog izlaganja (vedar i topao ton govora, izražajnost, razumljivost, razgovjetnost) <u>interakcijska prilagodba</u> •primjereno uključivanje u rad •motivacija i pohvala •poticanje radoznalosti, spontanosti i kreativnosti	Dijete će moći: •oblikovati svoje doživljaje i osjećaje kroz pokret i ples •razviti samopoštovanje, samopouzdanje i svijest o vlastitim sposobnostima te mogućnostima	Dijete zadatke: 1.ne izvodi 2.uglavnom ne izvodi 3.niti izvodi niti ne izvodi 4.uglavnom izvodi 5.zvodi
	17.2.	-istraživati različite materijale, sredstva i sadržaje umjetničkog izraza	-prepoznati i iskazati pokretom i različitim instrumentima jednostavne metro-ritamske obrasce	-koristeći se različitim instrumentima pratiti ritam i pokretom iskazivati doživljaj glazbe tijekom slušanja različitih metro-ritamskih obrasaca	<u>perceptivna prilagodba</u> •prilagodba prostora •odabir prikladnih pomagala (instrumenti-udaraljke, zvečke, triangel, bubanj) <u>spoznaja prilagodba</u> •metoda demonstracije govorna prilagodba •metoda usmenog izlaganja (vedar i	Dijete će moći: •koristiti se različitim instrumentima •pratiti ritam pomoću instrumenata •izraziti doživljaj glazbom kroz slobodne pokrete te pritom osjetiti	Dijete zadatke: 1.ne izvodi 2.uglavnom ne izvodi 3.niti izvodi niti ne izvodi 4.uglavnom izvodi 5.zvodi

					topao ton govora, izražajnost, razumljivost, razgovjetnost) <u>interakcijska prilagodba</u> •motivacija, podrška •partnerski pristup •pohvala i ohrabrenje	zadovoljstvo stvaranja •razviti opažanje pomoću više osjetila	
	24.2.	-kroz igru i ples razvijati osjećaj za kretanje prostorom u kraćim plesnim sekvencama	-igra <i>Kompozitor</i> ¹² -pjesma o Zvezdani i Sunčici koju prate i pokreti	-pokazati vještinu i tehniku tijela kao sredstva umjetničkog i plesnoga izraza na razini pravilne postave tijela, jednostavnih oblika ravnoteže -povezivanje kratkih plesnih sekvenci u fraze pokreta	<u>perceptivna prilagodba</u> •prilagodba prostora •metoda demonstracije <u>govorna prilagodba</u> •metoda usmenog izlaganja (vedar i topao ton govora, izražajnost, razumljivost, razgovjetnost) <u>interakcijska prilagodba</u> •uspostava pozitivnog odnosa, pohvale, motivacija te primjereno uključivanje u rad	Dijete će moći: •kroz pokrete i pjesmu steći osjećaj za prostor (širinu, dubinu i visinu) •upoznati određene dijelove tijela •povezati značenje pjesme s pokretima	Dijete zadatke: 1.ne izvodi 2.uglavnom ne izvodi 3.niti izvodi niti ne izvodi 4.uglavnom izvodi 5.zvodi

¹² Gojmerac, I. (2014). Glazbeno-plesne igre kao terapija i rehabilitacija djece s posebnim potrebama. *Interdisciplinarni pristup glazbi: istraživanje, praksa i obrazovanje*, Pula, 18.-20. travnja, Pula : Sveučilište Jurja Dobrile, 559-572.

Mjesec	Datum	Cilj	Zadatci	Sadržaji	Metode i postupci prilagodbe/individualizacije	Ishodi učenja	Načini vrednovanja
Ožujak	3.3.	-izražavanje kroz pokret i uz pomoć rekvizita (svilena marama) te poticanje dječje mašte i kreativnosti u izražavanju emocija i raspoloženja	-razvijanje mašte i stvaralaštva kroz pokret te poticanje na izražajnost-emocionalnost uz slušanje glazbe te slobodno kretanje pomoću svilene marame	-uz pomoć odabranih glazbenih predložaka i rekvizita (svilene marama) dijete će se slobodno kretati, prema svojim mogućnostima s naglaskom na izražajnosti i emocionalnosti te poticanju dječje mašte i kreativnosti u sferi pokreta i plesa	<u>perceptivna prilagodba</u> •prilagodba prostora •prilagodba sredstava (odgovarajući rekvizit-svilena marama) <u>spoznajna prilagodba</u> •metodom razgovora djetetu se pobliže objašnjava zadatak •metodom demonstracije potiče se na samostalne i slobodne kretnje koristeći se svilenom maramom <u>govorna prilagodba</u> •prilagođavanje razgovjetnosti •prilagođavanje razumljivosti (korištenje kratkih i jasnih rečenica) <u>interakcijska prilagodba</u> •osmjehivanje, kimanje glavom, poticanje, pohvala	Dijete će moći: •izražavati emocije i raspoloženje kroz slobodne pokrete •koristiti se rekvizitom (svilena marama) pri izvođenju pokreta •kretati se neometano uz glazbu	Dijete zadatke: 1. ne izvodi 2. uglavnom ne izvodi 3. niti izvodi niti ne izvodi 4. uglavnom izvodi 5. izvodi

Ožujak	10.3.	<p>-kroz plesnu igru <i>Rasplesani slikar</i> dijete će naučiti kako kordinirati pokrete i ravnotežu te pri tome dobiti osjet za orijentaciju u prostoru</p> <p>-koristeći maštu i kreativnost usavršit će lagane pokrete tijelom (osobito gornjim i donjim ekstremitetima)</p>	<p>-koristeći se maštom dijete će se uz prikladnu glazbu slobodno kretati s naglaskom na gornje ekstremitete, glavu, ali i donje ekstremitete te će se pri tome učiti orijentirati u prostoru, a sve to uz zanimljiv i inspirativni rekvizit (kist za slikanje)</p>	<p>-plesna igra <i>Rasplesani slikar</i> omogućuje djetetu da pomoću rekvizita, kista za slikanje, slobodno osmišljava pokrete uz prikladnu glazbu, ponajprije rukama, ali i ostalim dijelovima tijela koje dijete može aktivirati prema svojim sposobnostima</p> <p>-kist će poslužiti kao rekvizit koji potiče maštu i motivaciju djeteta kako bi proizvelo što inovativnije pokrete, zamišljajući kako je ono slikar u svijetu glazbe, pokreta i plesa</p>	<p><u>perceptivna prilagodba</u></p> <ul style="list-style-type: none"> •prilagodba prostora (oslobađanje prostora od ometajućih čimbenika i prepreka) •prilagodba sredstava (dobro ozvučenje u prostoriji, dobro osvijetljen prostor i prikladna glazba) <p><u>spoznajna prilagodba</u></p> <ul style="list-style-type: none"> •metodom razgovora djetetu se pobliže objašnjava zadatak •metodom demonstracije potiče se na samostalno izvođenje pokreta •metoda učenja po modelu <p><u>govorna prilagodba</u></p> <ul style="list-style-type: none"> •prilagođavanje boje, visine i jačine glasa, jasne i kratke rečenice <p><u>interakcijska prilagodba</u></p> <ul style="list-style-type: none"> •pohvala, uspostava pozitivnog suradničkog 	<p>Dijete će moći:</p> <ul style="list-style-type: none"> •kreativno se izražavati putem pokreta •koristiti rekvizit (kist) kao sredstvo za izražavanje ideje i mašte povezane s pokretima i plesom •izvoditi lagane kretnje posebice gornjim ekstremitetima 	<p>Dijete zadatke:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ne izvodi 2. uglavnom ne izvodi 3. niti izvodi niti ne izvodi 4. uglavnom izvodi 5. izvodi
--------	-------	---	---	---	---	---	--

Ožujak	17.3.	-usvojiti i po mogućnosti samostalno izvesti pojedine pokrete uz glazbenu podlogu, a koja se odnosi na poznatu dječju pjesmicu Hokey-pokey te pri tome razlikovati pojedine dijelove tijela	-usvajanje jednostavnih pokreta i koreografije prilagođene djeci uz glazbenu podlogu	-usvajanje jednostavnih pokreta koji će u cijelosti činiti koreografiju, koristeći se pri tome različitim dijelovima tijela (donji i gornji ekstremiteti) uz glazbenu podlogu koja se odnosi na ritmičnu dječju pjesmicu <i>Hokey-pokey</i>	<u>perceptivna prilagodba</u> <ul style="list-style-type: none"> •prilagodba prostora •prilagodba sredstava (dobro ozvučenje u prostoriji) <u>spoznajna prilagodba</u> <ul style="list-style-type: none"> •metodom razgovora djetetu se поближе objašnjava zadatak •metodom demonstracije potiče se na samostalno izvođenje pokreta •metoda učenja po modelu <u>govorna prilagodba</u> <ul style="list-style-type: none"> •prilagođavanje boje, visine i jačine glasa <u>interakcijska prilagodba</u> <ul style="list-style-type: none"> •pohvala, uspostava pozitivnog suradničkog odnosa, odobravanje, poticanje 	Dijete će moći: <ul style="list-style-type: none"> •samostalno izvoditi pojedine pokrete •slušati glazbu i popratiti je odgovarajućim pokretima •razlikovati pojedine dijelove tijela i upotrijebiti ih u određenim dijelovima pjesmice 	Dijete zadatke: <ol style="list-style-type: none"> 1. ne izvodi 2. uglavnom ne izvodi 3. niti izvodi niti ne izvodi 4. uglavnom izvodi 5. izvodi
--------	-------	--	--	---	---	--	---

Ožujak	24.3.	-usvojiti i po mogućnosti samostalno izvesti pojedine pokrete uz glazbenu podlogu, a koja se odnosi na poznatu dječju pjesmicu <i>Kad si sretan</i> te pri tome razlikovati pojedine dijelove tijela	-usvajanje jednostavnih pokreta i koreografije prilagođene djeci uz glazbenu podlogu	-usvajanje jednostavnih pokreta koji će u cijelosti činiti koreografiju, koristeći se pri tome različitim dijelovima tijela uz glazbenu podlogu koja se odnosi na ritmičnu dječju pjesmicu <i>Kad si sretan</i>	<u>perceptivna prilagodba</u> <ul style="list-style-type: none"> •prilagodba prostora •prilagodba sredstava (dobro ozvučenje u prostoriji) <u>spoznajna prilagodba</u> <ul style="list-style-type: none"> •metodom razgovora djetetu se поближе objašnjava zadatak •metodom demonstracije potiče se na samostalno izvođenje pokreta •metoda učenja po modelu <u>govorna prilagodba</u> <ul style="list-style-type: none"> •ponavljanje izrečenog, govorno usmjeravanje pažnje, prilagođavanje boje, visine i jačine glasa <u>interakcijska prilagodba</u> <ul style="list-style-type: none"> •pohvala, uspostava pozitivnog suradničkog odnosa, motivacija, podrška 	Dijete će moći: <ul style="list-style-type: none"> •samostalno izvoditi pojedine pokrete •slušati glazbu i popratiti je odgovarajućim pokretima •razlikovati pojedine dijelove tijela i upotrijebiti ih u određenim dijelovima pjesmice 	Dijete zadatke: <ol style="list-style-type: none"> 1. ne izvodi 2. uglavnom ne izvodi 3. niti izvodi niti ne izvodi 4. uglavnom izvodi 5. izvodi
--------	-------	---	--	---	--	--	---

Ožujak	31.3.	-svladavanje plesnog poligona kojemu je cilj poticanje na tjelesnu aktivnost uz slušanje glazbe, a da se pri tome pokreti formiraju u jednostavne plesne koreografije te orijentacija u prostoru	-samostalno prolaženje kroz plesni poligon i rekvizite koje sadržava, slušajući tempo glazbe i koristeći se laganim i jednostavnim pokretima koji u konačnici rezultiraju kratkom koreografijom	-nakon početne demonstracije, dijete samostalno prolazi plesni poligon koji čine različiti rekviziti (hulahup, uža za preskakanje postavljeno na pod kao ravna linija po kojoj je potrebno puzati, platnena „cijev“ kroz koju se dijete provlači), dok se u pozadini pušta vesela i ritmična glazba koja potiče dijete na aktivnost te se pri tome u određenim dijelovima poligona (razmak između dva hula-hupa ili između platnene cijevi i užeta) izvode jednostavni i blagi pokreti rukama i glavom	<u>perceptivna prilagodba</u> •prilagodba prostora •prilagodba sredstava (pravilno i vidljivo postavljeni rekviziti) <u>spoznajna prilagodba</u> •metodom razgovora djetetu se pobliže objašnjava zadatak •metodom demonstracije potiče se na samostalno svladavanje plesnog poligona •metoda učenja po modelu <u>govorna prilagodba</u> •ponavljanje izrečenog, prilagođavanje boje, visine i jačine glasa <u>interakcijska prilagodba</u> •pohvala, uspostava pozitivnog suradničkog odnosa, osmjehivanje, motivacija, kimanje glavom, poticanje, pohvaljivanje	Dijete će moći: •samostalno ili uz minimalnu pomoć svladati plesni poligon •slušajući glazbu izvoditi pokrete rukama i glavom •orijentirati se u prostoru	Dijete zadatke: 1. ne izvodi 2. uglavnom ne izvodi 3. niti izvodi niti ne izvodi 4. uglavnom izvodi 5. izvodi
---------------	--------------	--	---	--	---	--	--

Mjesec	Datum	Cilj	Zadatci	Sadržaji	Metode i postupci prilagodbe/individualizacije	Ishodi učenja	Načini vrednovanja
Travanj	7.4.	-plesna igra <i>Teatar</i> ¹³ unapređuje svijesti o tijelu uz slušanje prikladnih glazbenih isječaka	-djeca iz šešira izvlače papiriće na kojima su pojmovi ili osobe koje trebaju glumiti -za svaki pojam pripremljen je prikladan glazbeni isječak	-pored pojmova naznačen je jedan od dijelova tijela koji je potrebno pomicati kako bi gluma bila vjerodostojnija -na primjer, na papiriću može pisati „Žaba koja pomiče obraze“	<u>perceptivna prilagodba</u> •prilagodba prostora •prilagodba sredstava (odgovarajući rekvizit-svilena marama) <u>spoznajna prilagodba</u> •metodom razgovora djetetu se približe objašnjava zadatak •metodom demonstracije daje se primjer kako dijete može izvršiti dobiveni zadatak <u>govorna prilagodba</u> •prilagođavanje razgovjetnosti •prilagođavanje razumljivosti (korištenje kratkih i jasnih rečenica) <u>interakcijska prilagodba</u> •osmjehivanje, kimanje glavom, poticanje, pohvala	Dijete će moći: <ul style="list-style-type: none"> • osvijestiti pojedine dijelove tijela • znati gdje se nalaze • uspješno ih pomicati uz slušanje pozadinske glazbe 	Dijete zadatke: 1. ne izvodi 2. uglavnom ne izvodi 3. niti izvodi niti ne izvodi 4. uglavnom izvodi 5. izvodi

¹³ Gojmerac, I. (2014). Glazbeno-plesne igre kao terapija i rehabilitacija djece s posebnim potrebama. *Interdisciplinarni pristup glazbi: istraživanje, praksa i obrazovanje*, Pula, 18.-20. travnja, Pula : Sveučilište Jurja Dobrile, 559-572.

Travanj	14.4.	-plesna igra <i>Kiša i vjetar</i> ¹⁴ unapređuje osjećaj za prostor te poboljšava koordinaciju, a pri tome razvija osjećaj za ravnotežu, maštu i mišljenje	-kroz razgovor ustanoviti odakle pada kiša, gdje se nalazi nebo, kako se kreće drveće kada puše vjetar -ono što je ustanovljeno razgovorom treba pokazati kroz pokrete	-dijete treba osmisliti način na koji će pokazati kako pada kiša, kako se drveće kreće kada puše vjetar -u toj plesnoj igri mogu se koristiti i rekviziti (kišobran) koji će povećati doživljaj same igre	<u>perceptivna prilagodba</u> •prilagodba prostora •prilagodba sredstava (dobro ozvučenje u prostoriji i prikladni rekvizit-kišobran) <u>spoznajna prilagodba</u> •metodom razgovora djetetu se pobliže objašnjava zadatak •metodom demonstracije potiče se na samostalno izvođenje pokreta <u>govorna prilagodba</u> •prilagođavanje boje, visine i jačine glasa <u>interakcijska prilagodba</u> •pohvala, uspostava pozitivnog suradničkog odnosa	Dijete će moći: <ul style="list-style-type: none">• razviti osjećaj za prostor te maštu i mišljenje• poboljšati koordinaciju• oponašati kretnje vezane uz neke prirodne pojave	Dijete zadatke: 1. ne izvodi 2. uglavnom ne izvodi 3. niti izvodi niti ne izvodi 4. uglavnom izvodi 5. izvodi
---------	--------------	--	--	--	--	---	---

¹⁴ Gojmerac, I. (2014). Glazbeno-plesne igre kao terapija i rehabilitacija djece s posebnim potrebama. *Interdisciplinarni pristup glazbi: istraživanje, praksa i obrazovanje*, Pula, 18.-20. travnja, Pula : Sveučilište Jurja Dobrile, 559-572

Travanj	21.4.	<p>-ritmička i pokretna igra</p> <p>Glazbene čaše razvija sluh za glazbu te osjećaj za visinu tona</p> <p>-unapređuje svijest o tijelu kao mediju pomoću kojeg se mogu izvoditi lagani i jednostavni pokreti</p>	<p>-voditelj sa štapićem i zajedno s djetetom iskušava visinu tonova u svakoj čaši</p>	<p>-najprije dijete može isprobavati visinu tonova zajedno s odraslom osobom, nakon toga treba reproducirati zadani ton samostalno</p> <p>-s vremenom se može povećati i broj čaša</p> <p>-u drugom dijelu ritmičko-pokretne igre dijete izvodi lagane pokrete na ritam koji stvara voditelj, udarajući sa štapićem po čašama</p>	<p><u>perceptivna prilagodba</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • prilagodba prostora • prilagodba sredstava (čaše napunjene vodom te drveni štapić) <p><u>spoznajna prilagodba</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • metoda razgovora (objašnjava se zadatak) • metoda demonstracije (demonstrira se zadatak) <p><u>govorna prilagodba</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • jasne i kratke rečenice, izražajnost, topao ton govora <p><u>interakcijska prilagodba</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • vedra i srdačna atmosfera, suradnički odnos, poticanje, osmjehivanje, ohrabrivanje, motiviranje 	<p>Dijete će moći:</p> <ul style="list-style-type: none"> • samostalno isprobavati visinu tonova na čašama • izvoditi lagane pokrete slušajući pozadinske tonove 	<p>Dijete zadatke:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ne izvodi 2. uglavnom ne izvodi 3. niti izvodi niti ne izvodi 4. uglavnom izvodi 5. izvodi
---------	--------------	---	--	---	--	--	--

Travanj	28.4.	-cilj pokretne igre, uz pjevanje pjesmice <i>Male ruke</i> ¹⁵ , jest oponašanja pokreta i razvoj svijesti o pojedinim dijelovima tijela, korištenje tih dijelova tijela kroz pokret i slušanje pjesmice koja se pjeva	-dijete sluša pjesmicu koju pjeva odrasla osoba te izvodi pokrete dijelovima tijela koji se u pjesmici spominju	-uz pjevušenje pjesmice <i>Male ruke</i> i izvođenje pokreta može se pustiti i instrumentalna podloga kako bi se dijete moglo što bolje uživjeti u samu pjesmicu i izvođenje pokreta -naposljetku se stvara kratka i jednostavna koreografija koju dijete može izvoditi na različitu instrumentalnu glazbu	<u>perceptivna prilagodba</u> <ul style="list-style-type: none"> • prilagodba prostora • prilagodba sredstava (instrumentalna glazba kao glazbena podloga) <u>spoznajna prilagodba</u> <ul style="list-style-type: none"> • metoda razgovora • metoda demonstracije <u>govorna prilagodba</u> <ul style="list-style-type: none"> • vedar i topao ton govora, izražajnost, razumljivost, razgovjetnost <u>interakcijska prilagodba</u> <ul style="list-style-type: none"> • motivacija, podrška • partnerski pristup • pohvala i ohrabrenje 	Dijete će moći: <ul style="list-style-type: none"> • razviti svijesti o pojedinim dijelovima tijela • oponašati pokrete uz slušanje pjesmice • stvarati kratku koreografiju 	Dijete zadatke: <ol style="list-style-type: none"> 1. ne izvodi 2. uglavnom ne izvodi 3. niti izvodi niti ne izvodi 4. uglavnom izvodi 5. izvodi
---------	--------------	--	---	--	--	--	---

¹⁵ Herljević, I., Posokhova, I. (2002.) *Govor, ritam, pokret. Pjesme i igre za razvoj govora. Vježbe prstima i rukama za razvoj mikromotorike i govora*. Zagreb: Ostvarenje

Mjesec	Datum	Ciljevi	Zadatci	Sadržaji	Metode i postupci prilagodbe/ individualizacije	Ishodi učenja	Načini vrednovanja
Svibanj	5.5.	-cilj igre <i>Sat</i> ¹⁶ jest unaprijediti osjećaj za ritam, a pri tome i osjećaj za vrijeme	-dijete se treba umiriti i slušati otkucaje svog srca tj. puls -puls treba osjećati u određenim intervalima između kojih se sluša glazba i izvode pokreti	-dijete treba prisloniti jednu ruku na vrat i osjetiti svoj puls te se lagano njihati u ritmu pulsa -nakon toga sluša glazbu brzog ritma te treba izvoditi pokrete u skladu s tom glazbom, nakon toga ponovno treba osjetiti puls -naposljetku je potrebno uočiti razliku kada srce kuca brže	<u>perceptivna prilagodba</u> <ul style="list-style-type: none"> • prilagodba prostora • prilagodba sredstava (odgovarajuća glazba i dobro ozvučenje prostorije) <u>spoznajna prilagodba</u> <ul style="list-style-type: none"> • metoda razgovora • metoda demonstracije <u>govorna prilagodba</u> <ul style="list-style-type: none"> • prilagođavanje razgovjetnosti • prilagođavanje razumljivosti (korištenje kratkih i jasnih rečenica) <u>interakcijska prilagodba</u> <ul style="list-style-type: none"> • osmjehivanje, kimanje glavom, poticanje, pohvala 	Dijete će moći: <ul style="list-style-type: none"> • osjetiti vlastiti puls te se lagano gibati u njegovom ritmu • izvoditi pokrete uz slušanje glazbe • primjetiti razliku između brzih i sporih otkucaja te brzog i sporog ritma 	Dijete zadatke: <ol style="list-style-type: none"> 1. ne izvodi 2. uglavnom ne izvodi 3. niti izvodi niti ne izvodi 4. uglavnom izvodi 5. izvodi

¹⁶ Gojmerac, I. (2014). Glazbeno-plesne igre kao terapija i rehabilitacija djece s posebnim potrebama. *Interdisciplinarni pristup glazbi: istraživanje, praksa i obrazovanje*, Pula, 18.-20. travnja, Pula : Sveučilište Jurja Dobrile, 559-572.

Svibanj	12.5.	-razvoj mikromotorike kroz pokretanje ruku ¹⁷	-dijete treba staviti prstiće u određeni statični položaj kojim imitira lik neke životinje ili predmet	-ponavlja se kratak stih, koji se može i otpjevati, a dijete izvodi pokrete rukama -svaka vježba ima svoj naziv i može se ponavljati dva do tri puta dnevno	<u>perceptivna prilagodba</u> •prilagodba prostora •prilagodba sredstava <u>spoznajna prilagodba</u> •metoda razgovora •metoda demonstracije <u>govorna prilagodba</u> •prilagođavanje razgovjetnosti •prilagođavanje razumljivosti (korištenje kratkih i jasnih rečenica) <u>interakcijska prilagodba</u> •osmjehivanje, kimanje glavom, poticanje, pohvala	Dijete će moći: • slušajući stihove izvoditi jednostavne pokrete rukama i prstićima te na taj način razvijati mikromotoriku	Dijete zadatke: 1. ne izvodi 2. uglavnom ne izvodi 3. niti izvodi niti ne izvodi 4. uglavnom izvodi 5. izvodi
---------	-------	---	--	--	--	--	--

¹⁷ Herljević, I., Posokhova, I. (2002.) *Govor, ritam, pokret. Pjesme i igre za razvoj govora. Vježbe prstima i rukama za razvoj mikromotorike i govora*. Zagreb: Ostvarenje

Svibanj	19.5.	-cilj ritmičko pokretne igre oponašanja radnji rukama jest uvježbavanje koordiniranosti, emocionalnosti i točnost različitih pokreta, ali i usavršavanje aktivne pažnje, brzine motoričke reakcije, spretnosti te kinestetičke inteligencije	-jedno dijete (ili voditelj plesne radionice) postavlja pitanje kako se izvodi određena radnja, a drugo dijete pokazuje rukama	-u početku igru vodi odrasla osoba, a dijete (djeca) ponavljaju -na primjer: pjeva se sljedeća pjesmica <i>A kako se ruke peru? Reci, reci kako? Ovako se ruke peru. Ovako, ovako, ovako.</i> ¹⁸	<u>perceptivna prilagodba</u> <ul style="list-style-type: none">• prilagodba prostora <u>spoznajna prilagodba</u> <ul style="list-style-type: none">• metoda razgovora (davanje verbalnih uputa prije, tijekom i poslije igre)• metoda demonstracije pokreta <u>govorna prilagodba</u> <ul style="list-style-type: none">• ponavljanje izrečenog, govorno usmjeravanje pažnje, razgovjetnost, razumljivost <u>interakcijska prilagodba</u> <ul style="list-style-type: none">• pohvala, poticanje, motivacija, osmjehivanje kimanje glavom	Dijete će moći: <ul style="list-style-type: none">• oponašati radnje rukama• izvoditi različite pokrete rukama slušajući pjesmicu• usavršiti aktivnu pažnju te spretnost	Dijete zadatke: <ol style="list-style-type: none">1. ne izvodi2. uglavnom ne izvodi3. niti izvodi niti ne izvodi4. uglavnom izvodi5. izvodi
---------	-------	---	---	--	---	--	---

¹⁸ Herljević, I., Posokhova, I. (2002.) *Govor, ritam, pokret. Pjesme i igre za razvoj govora. Vježbe prstima i rukama za razvoj mikromotorike i govora*. Zagreb: Ostvarenje.

Svibanj	26.5.	-cilj govorno-ritmičke igre <i>Ptičica</i> ¹⁹ jest oponašanje ritma i pokreta -ovladavanje jednostavnim pokretima uz glazbenu pratnju -razvijanje osjećaj za tempo i ritam -osvješćivanje tijela i motoričkih mogućnosti	-isticanje ritma pljeskanjem (ritam se može lupkati prstom po stolu ili pomoću rekvizita-drveni štapić) te pjevanje određene pjesmice -dijete treba ovladati jednostavnim pokretima uz slušanje glazbene pratnje	-djetetu se pjeva pjesmica <i>Ptičica</i> te se plješće u ritmu -najprije svojim rukama držimo ruke djeteta i pomažemo mu da plješće, kasnije ono sjedi nasuprot, gleda nas, sluša i plješće s nama	<u>perceptivna prilagodba</u> <ul style="list-style-type: none"> • prilagodba prostora • prilagodba sredstava • stvaranje ugodne atmosfere bez ometajućih čimbenika <u>spoznajna prilagodba</u> <ul style="list-style-type: none"> • metoda razgovora • metoda demonstracije • metoda učenja po modelu <u>govorna prilagodba</u> <ul style="list-style-type: none"> • verbalni sadržaji treba bit jasan, razgovjetnost, izgovaranje kraćih stihova, vedra boja glasa, prilagođena brzina govora <u>interakcijska prilagodba</u> <ul style="list-style-type: none"> • osmjehivanje, odobravanje, prihvatanje, srdačnost, poticanje 	Dijete će moći: <ul style="list-style-type: none"> • ovladati jednostavnim pokretima uz glazbenu pratnju • razviti osjećaj za tempo i ritam • razviti motoričke sposobnosti • oponašati pokrete rukama i cijelim tijelom 	Dijete zadatke: <ol style="list-style-type: none"> 1. ne izvodi 2. uglavnom ne izvodi 3. niti izvodi niti ne izvodi 4. uglavnom izvodi 5. izvodi
---------	--------------	---	---	---	---	--	---

¹⁹ Herljević, I., Posokhova, I. (2002.) *Govor, ritam, pokret. Pjesme i igre za razvoj govora. Vježbe prstima i rukama za razvoj mikromotorike i govora*. Zagreb: Ostvarenje



SVETIČILIŠĆE J. J. STROSSMAYERA U OSIJEKU

FILOZOFSKI FAKULTET

FACULTY OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES

31 000 Osijek, Lorena Jägera 9

Telefon: 031 21 14 00

Dekan: 031 21 28 03

Telefaks: 031 21 25 14

URL: <http://www.flos.hr>

E-mail: helpdesk@knjiga.flos.hr

MB 3014785 OIB 58868871646

Žiro račun 2500009-1102018862

Poštovana defektologijo,


za potrebe diplomskog rada studentice pedagogije Nine Erdeš provodimo istraživanje na temu: *Doprinos pokreta i plesa na socijalne i motoričke vještine djece s teškoćama u razvoju.*

Sukladno Etičkom kodeksu za istraživanje s djecom, za studente pedagogije osječkog Filozofskog fakulteta, podatci dobiveni u ovom istraživanju bit će strogo povjerljivi i čuvani.

Dozvolu za ispitivanje dobili smo od ravnateljice škole i učeničkih roditelja.

SUGLASNOST

Suglasan(a) sam sudjelovati u istraživanju


(potpis defektologa)

Datum: 20. 1. 2017.



SVEUČILIŠTE J. J. STROSSMAYERA U OSIJEKU

FILOZOFSKI FAKULTET

FACULTY OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES

31 000 Osijek, Lorenza Jägera 9

Telefon: 031 21 14 00

Dekan: 031 21 28 03

Telefaks: 031 21 25 14

URL: <http://www.ffos.hr>

E-mail: helpdesk@knjiga.ffos.hr

MB 3014185 OIB 58868871646

Žiro račun 2500009-1102018862

Poštovani roditelju,

Za potrebe diplomskog rada studentice pedagogije Nine Erdeš provodimo istraživanje na temu: *Doprinos pokreta i plesa socijalnim i motoričkim vještinama djece s teškoćama u razvoju.*

Sukladno Etičkom kodeksu za istraživanje s djecom za studente pedagogije osječkog Filozofskog fakulteta, podatci dobiveni u ovom istraživanju bit će strogo povjerljivi i čuvani.

SUGLASNOST

Suglasan(a) sam sudjelovati u istraživanju

(potpis roditelja)

Datum: 14.4.2017.